TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

BİLGİ ANLAYIŞININ DİN EĞİTİMİ ALANINA ETKİSİ: İHVÂN-I SAFÂ ÖRNEĞİ

ŞEYMA GEÇİOĞLU

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2020

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

BİLGİ ANLAYIŞININ DİN EĞİTİMİ ALANINA ETKİSİ: İHVÂN-I SAFÂ ÖRNEĞİ

ŞEYMA GEÇİOĞLU

Danışman: **Doç. Dr. Tuğrul YÜRÜK**
Jüri Üyesi: **Dr. Öğr. Üyesi Aslıhan ATİK**
Jüri Üyesi: **Dr. Öğr. Üyesi Ahmet DOĞAN**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2020

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne;

Bu çalışma, jürimiz tarafından Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Doç. Dr. Tuğrul YÜRÜK
(Danışman)

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Aslıhan ATİK

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Ahmet DOĞAN

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.
…/…/2020

Prof. Dr. Serap ÇABUK
Enstitü Müdürü

NOT: Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ETİK BEYANI

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlâk kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. …/…/2020

Şeyma GEÇİOĞLU

ÖZET

BİLGİ ANLAYIŞININ DİN EĞİTİMİ ALANINA ETKİSİ: İHVÂN-I SAFÂ ÖRNEĞİ

Şeyma GEÇİOĞLU

Yüksek Lisans Tezi, Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı
Danışman: Doç. Dr. Tuğrul YÜRÜK
Haziran 2020, 121 sayfa

Bu çalışmanın amacı bilgi anlayışının eğitim ve din eğitimi alanına etkisini ve İhvân-ı Safâ'da bunun nasıl tezahür ettiğini incelemektir. Bu bağlamda öncelikle bilgi olgusu ele alınmış ve bilginin Nesnelci ve Yapılandırmacı yaklaşımlar özelinde eğitime/din eğitimine etkisi incelenmiştir. Buradan hareketle bilgi hakkındaki farklı yaklaşımların eğitimi-öğretimi şekillendirdiği görülmüştür. Daha sonra İhvân-ı Safâ'nın bilgi anlayışı üzerinde durulmuş ve bu anlayış çerçevesinde yaptıkları eğitim/din eğitimi, Nesnelci ve Yapılandırmacı yaklaşımlar bağlamında değerlendirilmiştir. Buna göre İhvân-ı Safâ'nın felsefesinde insanın merkezde olduğu, bilgi konusunda eklektik bir yapıya sahip oldukları, bilgi kaynaklarını duyu, akıl, burhan, vahiy ve ilham olarak kabul ettikleri tespit edilmiştir. İhvân-ı Safâ'nın eğitim felsefesine öğretmen ve öğrenci, öğrenme ve öğretme durumları açısından bakıldığında hem Nesnelci hem de Yapılandırmacı niteliklerle benzerliklere sahip olduğu, bununla birlikte Nesnelci yaklaşımla olan benzerliklerin daha ağır bastığı tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: İhvân-ı Safâ, İhvân, bilgi, eğitim, din eğitimi.

ABSTRACT

THE EFFECT OF UNDERSTANDING OF KNOWLEDGE ON RELIGIOUS EDUCATION FIELD: THE CASE OF BRETHREN OF PURITY (IKHWĀN AL-ṢAFĀ)

Şeyma GEÇİOĞLU

Master Thesis, Department of Philosophy and Religious Sciences
Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Tuğrul YÜRÜK
June 2020, 121 pages

The aim of this study is to examine the effect of the understanding of knowledge on the field of education and religious education and how this is manifested in Ikhwān al-Ṣafā. In this context, first of all, the fact of knowledge is handled and the effect of knowledge on education/religious education is investigated in line with Objectivist and Constructivist approaches. From this point of view, it is seen that different approaches about knowledge shape education and teaching. Then, Ikhwān al-Ṣafā's understanding of knowledge is emphasized and the education/religious education they conducted within the framework of this understanding is evaluated within the context of Objectivist and Constructivist approaches. Accordingly, in the philosophy of Ikhwān al-Ṣafā, it is determined that human beings are at the center, they have an eclectic structure about information, and they accept the sources of information as sense, reason, burhān, revelation and inspiration. When the educational philosophy of Ikhwān al-Ṣafā is considered in terms of teacher and student, learning and teaching situations, it is determined that it has similarities with both Objectivist and Constructivist qualities, however, similarities with Objectivist approach are more dominant.

Keywords: Brethren of Purity, Ikhwān, knowledge, education, religious education

ÖNSÖZ

Bireyde istenilen yönde davranış değişikliği meydana getirme süreci olarak tanımlanan eğitim, hangi boyutuyla gerçekleştirilirse gerçekleştirilsin (formal ya da informal), insanlık tarihi ile paralel, uzun bir geçmişe sahiptir. Dünden bugüne insanoğlu fizyolojik ihtiyaçlarının yanında çevresini tanıma, keşfetme, anlama gibi gereksinimlerini de gidermeye çalışmaktadır. Bu yönüyle, bilginin üretilmesi, geliştirilmesi ve yarınlara aktarılması için insanlar yoğun çaba göstermişler ve hâlâ da göstermektedirler. Bu bağlamda bilgi, geçmişten beri ne'liği, kaynağı, değeri gibi boyutlarıyla felsefenin ilgilendiği ana konulardan biri olmuştur. Her bilimsel disiplinin kendi yapısına göre bir bilgi anlayışı, diğer adıyla bir epistemolojisi vardır. Genelde Eğitim, özelde Din Eğitimi de bunlar arasındadır. Epistemoloji, Din Eğitimi Biliminin en önemli boyutlarından birini oluşturur. Çünkü eğitimin öğrenme ile, öğrenmenin ise bilgi ile şekillendiği, bu ilişkinin sonunda ise öğrenen bireyin bilgi edindiği söylenebilir. Bu noktada bilgiye yaklaşımın din eğitimi anlayışlarına yansımaları, araştırılması gereken bir konu olarak ortaya çıkmaktadır.

Bilgi konusunda diğer toplumlar gibi İslâm dünyasında da çeşitli görüşler ortaya konmuş ve birçok eser kaleme alınmıştır. Belli zamanlarda belli şahıslar toplumların bilgi anlayışlarını derinden etkilemişler ve bu etkileşim yüzyıllar sürmüştür. Kendi dönemlerindeki bilgi anlayışlarını, sistemli bir şekilde oluşturan düşünürler kendilerinden sonraki nesillere bilgi ve değer aktarımını, eğitim yoluyla gerçekleştirmiştir. Araştırmamızın konusu olan İhvân-ı Safâ da kendine özgün düşünce yapısı ve eğitim anlayışı ile bu bilgi ve değer aktarımına katkı sağlamıştır.

Bu çalışmanın temel amacı, İhvân-ı Safâ'nın bilgi anlayışının, genelde eğitim özelde de din eğitimi konusundaki görüşlerini nasıl etkilediğini tespit etmektir. Çalışma, dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi ve yöntemi hakkında bilgi verilmiştir.

İkinci bölümde çalışmanın merkezinde yer alan bilgi ve eğitim konusu ele alınmış, öncelikle bilginin eğitime, daha sonra da din eğitimine olan etkisi başlıklar altında incelenmiştir.

Üçüncü bölümde çalışmanın konusu olan İhvân-ı Safâ'nın kimliği, tarihi, felsefesi ve kaleme aldıkları Risâleleri hakkında bilgi verilmiş, onların insan, akıl ve bilgi hakkındaki düşünceleri ortaya konmuştur.

Dördüncü bölümde İhvân-ı Safâ'nın bilgi anlayışının din eğitimine olan etkisi ele alınmış ve bu bağlamda onların eğitimin en önemli unsurları olan eğitim- öğretim programları, öğretmen, öğrenci, eğitim ilke ve yöntemleri ve ahlâk anlayışına yer verilmiştir.

Sonuç bölümünde ise elde edilen verilerden hareketle birtakım değerlendirmeler yapılmış ve öneriler sunulmuştur

Bu çalışmanın ortaya çıkmasında bilgilerinden çokça istifade ettiğim ve tez çalışması boyunca emeklerini esirgemeyip bana rehberlik eden danışman hocam Tuğrul YÜRÜK'e hususi şükranlarımı sunarım. Tezin yazımı sırasında bilgi ve yardımlarını esirgemeyen değerli hocam Doç. Dr. Tuna TUNAGÖZ'e teşekkür ederim. Araştırma sürecinde kaynaklarını benimle paylaşan Dr. Öğr. Üyesi Ahmet DOĞAN ve Dr. Arş. Gör. Ahmet BEKEN'e teşekkürü bir borç bilirim. Tez metnini okuyarak geri dönüş sağlayan Dr. Öğr. Üyesi Ertuğrul DÖNER'e teşekkürlerimi sunarım. Bu çalışmamda maddi manevi yanımda olan, desteğini hiç esirgemeyen eşim Ahmet Rifat GEÇİOĞLU'na ve bana güç veren oğullarıma şükranlarımı arz ederim.

Şeyma GEÇİOĞLU

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZET ..... **iv**
ABSTRACT ..... **v**
ÖNSÖZ ..... **vi**
KISALTMALAR LİSTESİ ..... **xi**
ŞEKİLLER LİSTESİ ..... **xii**

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Araştırmanın Problemi 1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi 2
1.3. Araştırmada Cevap Aranan Sorular 4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları 4
1.5. Araştırmanın Yöntemi 5

BÖLÜM II

BİLGİ FELSEFESİ AÇISINDAN EĞİTİM VE DİN EĞİTİMİ

2.1. Bilgi 6
2.1.1. Bilginin Tanımı 7
2.1.2. Bilgi Türleri 8
2.1.3. Bilginin Kaynağı, Değeri ve Klasik Problemleri 10
2.1.4. İslâm Düşüncesinde Bilgi Anlayışı 12
2.2. Bilgi-Eğitim İlişkisi 20
2.2.1. Eğitimin Amacı 21
2.2.2. Öğrenme ve Öğretme Durumları 22
2.2.2.1. Nesnelci Yaklaşım 24
2.2.2.1.1. Davranışçı Yaklaşım 25
2.2.2.1.2. Bilişsel Yaklaşım 26
2.2.2.2. Yapılandırmacı Yaklaşım 28
2.3. Din Eğitiminin Epistemolojik Temelleri 32
2.3.1. Bilgi Anlayışının Din Eğitimine Etkisi Bağlamında Nesnelci ve Yapılandırmacı Yaklaşım 34

BÖLÜM III

İHVÂN-I SAFÂ VE İHVÂN-I SAFÂ'DA BİLGİNİN MAHİYETİ

3.1. İhvân-ı Safâ 38
3.1.1. İsmi, Kimliği ve Genel Felsefesi 38
3.1.2. Risâleleri 44
3.2. İhvân-ı Safâ'da Bilgiye Giden Yol: İnsan ve Akıl 46
3.2.1. İnsan 46
3.2.2. Akıl 52
3.3. İhvân-ı Safâ'da Bilgi 55
3.3.1. İhvân-ı Safâ'da Bilgi Kaynakları 58
3.3.1.1. Duyular 59
3.3.1.2. Akıl 60
3.3.1.3. Burhan ve İspat 62
3.3.1.4. Vahiy ve İlham 64

BÖLÜM IV

İHVÂN-I SAFÂ'DA BİLGİ ANLAYIŞININ DİN EĞİTİMİNE ETKİSİ

4.1. Eğitim-Öğretim Programının Belirlenmesi 68
4.1.1. Hedefler 69
4.1.2. Muhteva 71
4.1.2.1. Risâlelerde Dini-İlahî (Metafizik) Bilimler 71
4.1.2.2. Bilimlerin Sınıflandırılması 74
4.1.3. Öğretmen ve Öğrenci Rolleri Açısından Etkisi 77
4.1.3.1. Öğretmen 77
4.1.3.2. Öğrenci 81
4.1.3.2.1. Gelişim Dönemleri 83
4.1.4. Eğitimde Kullanılan İlke ve Yöntemler 87
4.1.4.1. İlkeler 88
4.1.4.2. Yöntemler 90
4.1.4.2.1. Tedricilik 91
4.1.4.2.2. Tartışma Yöntemi 92
4.1.4.2.3. Soru-Cevap Yöntemi 93
4.1.4.2.4. Gözlem ve Tefekkür Yöntemi 94
4.1.4.2.5. Nasihat ve Telkin Yöntemi 95
4.1.4.2.5.1. Hikâye ve Benzetmelerde Bulunma 95

4.1.4.2.5.2. İkna Yolu 97
4.1.4.2.5.3. Teşvik ve Sakındırma Yolu 98
4.1.4.2.5.4. İma ve İhsas Yolu 98
4.2. Ahlâk Eğitimi 99

SONUÇ 104
KAYNAKLAR 111

KISALTMALAR LİSTESİ

akt.	: aktaran
bkz.	: bakınız
C.	: Cilt
DKAB	: Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi
h.	: Hicrî
krş.	: karşılaştırınız
m.	: Milâdî
ö.	: ölümü
s.	: sayfa
TDV	: Türkiye Diyanet Vakfı
t.y.	: tarih yok
vb.	: ve benzeri

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 1……31

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Araştırmanın Problemi

İnsanın bilgi edinme, üretme ve bilgiyi kullanma gibi yetilere sahip olması onu diğer canlılardan ayıran önemli bir özelliğidir. Bu sayede insan düşünür, hisseder, kendini geliştirir, yeni bilgiler üretir ve onları kullanarak sorunlarına çözüm bulur. Bilginin diğer insanlara ve sonraki nesillere aktarılmasına duyulan ihtiyaç ise eğitimi gerekli kılar. Başka bir ifadeyle bilginin aktarımı, eğitimle mümkün olmaktadır. Bundan dolayı insan hayatında önemli bir yere sahip olan bilginin, eğitim sürecinde belirleyici bir rol oynayacağı ve bilgi anlayışındaki farklılıkların, eğitim anlayış ve uygulamalarına yansıyacağı düşünülebilir. Bu bağlamda, her bir eğitim programının kendine ait bir bakış açısının olduğu söylenebilir. Bu bakış açılarının oluşumunda ise çoğu zaman felsefî bir düşünce ve altyapının olduğu görülmektedir. Eğitim programlarını şekillendiren felsefî yönelimler genellikle bilgiye yaklaşımları bağlamında farklılık göstermekte, bu durum ise tasarlanan eğitim programlarının içeriğine yansımaktadır. Örneğin öğrencilere hangi bilgi ve değerlerin kazandırılacağı, öğretim programı ve öğretmenin hangi bilgi ve değerleri temel alacağı, temel alınan bilgi ve değerlerin nasıl öğretileceği gibi sorular bu açıdan ele alınabilir. Dolayısıyla eğitim programlarının altında yatan felsefî temeller ve bu felsefî temellerin bilgiyi ele alış biçimlerinin, eğitim programlarının ögeleri olan kazanımlar, hedefler, davranışlar, içerik, değerlendirme vb. hususların nasıl bir muhtevaya sahip olacağını büyük oranda belirlediği söylenebilir (Kızılabdullah & Yürük, 2012, s. 71-72).

Her toplumda bilginin, kültürün ve değerlerin oluşmasına katkıda bulunan insanlar veya topluluklar bulunduğu ve onların toplumu şekillendirip düzenlediği söylenebilir. Eğitim faaliyetleri de oluşan bu yapının üretilmesi ve bir sonraki nesle aktarılmasında önemli bir araç olarak işlev görür. Araştırmanın konusu olan İhvân-ı Safâ, m. X. yüzyılda Basra'da fikrî, siyasî ve mezhepsel çekişmelerin olduğu bir dönemde dinî, felsefî ve siyasî görüşler üreten bir topluluk olarak ortaya çıkmış, hem kendi dönemlerini hem de sonraki dönemleri oldukça etkilemiştir. Kaleme aldıkları elli iki seriden oluşan *Risâleler*'inde neredeyse tüm ilimleri ansiklopedik bir tarzda ele aldıkları görülen İhvân-ı Safâ (Furat, 1979, s. 214-215; Yüksel, 1986, s. 152; Fakhry, 2000, s. 55; de Callataÿ, 2017, s. 858), sübjektif davranmaya sebep olabilecek herhangi

tutucu bir tavırdan uzak bir şekilde ilmî bir değer taşıyan hiçbir kaynağı dışarıda bırakmadan (de Callataÿ, 2005, s. 89-90), doğru buldukları her türlü bilgiden istifade edip ilmin varisi olduklarını şu cümlelerle belirtir: "Kardeşlerimize, Allah onları desteklesin, gerekli olan, ilimlerin hiçbirini atlamamaları, hiçbir kitabı terk etmemeleri ve hiçbir mezhep üzerinde taassup göstermemeleridir. Çünkü bizim görüşümüz ve mezhebimiz tüm mezhepleri kapsamakta ve tüm ilimleri içine almaktadır" (Risâleler, C. 4, s. 39). Bu ifadelerden de anlaşılacağı üzere her din ve bilimden, her felsefe ve mezhepten güzel ve yararlı buldukları düşünceleri aldıkları gözlemlenen ve bu açıdan eklektik bir sisteme sahip olduğu düşünülen İhvân-ı Safâ, bilgi anlayışını da bu temel üzerine inşa eder. Öncelikle onlar bilgiyi "bilenin (âlimin) nefsinde/zihninde oluşan bilinenin (malum) formu" olarak tanımlar. Bu tanımdan yola çıkarak bilgiyi edinme yollarını ise duyu, akıl, burhan ve ispat, vahiy ve ilham olarak belirlerler. İhvân-ı Safâ'nın bilgi öğretisinde belirlenen bu yollar, bilgi elde etme sürecinde bir bakıma birbirlerinin temelini oluşturur. Onlara göre akledilirlerin bilinmesi duyulurların bilinmesini gerekli kılar. Bir şeyin kanıtlanması için onun akledilir olması şarttır. Duyulur şeyler tabii olarak duyularla, aklî kavramlar akılla bilinir ve burhan yöntemiyle kanıtlanır. Akılla ispatlanamayan metafizik hakikatler de vahiy ve ilhamla bilinir. İhvân-ı Safâ, her insanın bu aşamaları kat ederek bilgi üretebilmesi için bir öğretmene dolayısıyla bir eğitim sürecine ihtiyaç duyacağını da belirtir. Nitekim kaleme aldıkları *Risâleler*'in içeriğine bakıldığında, bu eserin, İhvân'ın kendi anlayışı çerçevesinde hazırladığı bir eğitim-öğretim programı niteliği taşıdığı da söylenebilir (Baffioni, 2000, s. 433). Bu noktada "İhvân-ı Safâ'nın bilgi anlayışının din eğitimi yaklaşımlarına etkisinin tespiti" araştırmanın temel problemi olarak belirlenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırmanın temel amacı, öncelikle bilgi anlayışlarının, bu bağlamdan hareketle de İhvân-ı Safâ'nın bilgi anlayışının din eğitimine ve din eğitimi anlayışlarına etkisini incelemektir. İfade edilen bu temel amaç çerçevesinde birtakım alt amaçlar da belirlenmiştir. Bunlar:

- Bilginin ne'liğini ve bilgi anlayışlarını etkileyen faktörleri ortaya koymak,
- Genel anlamda bilgi anlayışlarının temel özelliklerini belirlemek,
- Bilgi felsefesi açısından eğitim ve din eğitimini incelemek,

- Bilgi anlayışı merkezinde (Nesnelci ve Yapılandırmacı yaklaşımlar açısından) öğrenme ve öğretme durumlarını belirlemek,
- İhvân'ın bilgiye giden yolda başvuru kaynaklarını tespit etmek
- İhvân'ın bilgi anlayışında önemli rol oynayan insan ve aklın rollerini açıklamak,
- İhvân'ın öğretmen, öğrenci, muhteva, yöntem-teknik gibi konulardaki görüşleri bağlamında, bilgi anlayışlarının din eğitimi anlayışlarına Nesnelci ve Yapılandırmacı yaklaşımlar açısından etkisini belirlemek, şeklindedir.

İhvân- Safâ ile ilgili literatüre bakıldığında temelde onun kimliği ve felsefesi üzerine çalışmaların yoğunlaştığı görülmektedir. Bunun dışında sanat, müzik, dilbilim ve matematik gibi konularda da çalışmalar yapılmıştır. Konumuz bağlamında ele aldığımızda, İhvân'ın bilgi anlayışıyla ilgili çalışmaların mevcut olduğu belirlenmiştir. İsmail Yakıt'ın *İhvân-ı Safâ'da Bilgi Teorisi,* Mahmut Meçin'in *İhvân-ı Safâ'nın Bilgi, Bilim ve İlimlerin Sınıflandırılması*, Hasan Ocak'ın *İhvân-ı Safâ'nın İnsan Tasavvurunda Bilgi-Ahlak-İman ilişkisi* bunlara örnek olarak verilebilir. Bununla birlikte eğitim ya da din eğitimi bağlamında yapılan çalışmaların sayısı nispeten daha sınırlıdır. Bu konuda tespit edebildiğimiz iki çalışma öne çıkmaktadır. Bunlar Ahmet Koç'un *İhvân- Safâ'nın Eğitim Felsefesi* ile Hasan Aydın'ın *Ihvân Es-Safâ'da Bilim Eğitimi, Amacı ve Bilim Sınıflaması* isimli eserlerdir. Ancak İhvân'ın bilgi anlayışının eğitim ve din eğitimi anlayışına yansımalarına dair müstakil bir çalışmaya rastlanmamıştır. Yapılacak çalışmanın bu konuyu ele almayı hedeflemesi, onu önemli hale getiren unsurlardan biridir. Bilginin, eğitimin önemli bir unsuru olduğu düşünüldüğünde, bilgi anlayışının eğitime etkisi sorgulanmaya değer bir alandır.

Hicri IV. yüzyılda ortaya çıktığı kabul edilen ve bütün ilimleri bir araya toplayan bir ansiklopedi meydana getirerek önemli bir ekol haline gelen İhvân-ı Safâ'nın bilgi anlayışı ve eğitim felsefesini incelemek sadece onların fikirlerini değil, aynı zamanda bu dönemdeki fikir hareketlerinin ve din eğitimiyle ilgili görüşlerin kökenini ve oluşumunu da incelemek anlamına gelmektedir. Bu da geçmişten günümüze bilgi ve eğitim anlayışındaki farklılık ve değişimleri ve bunların birbirlerine etkisini gösterirken, günümüzdeki eğitim sürecinin yapılandırılmasına rehberlik edecektir. Çalışmanın bilgi-eğitim/din eğitimi ilişkisini ortaya koyması yönüyle eğitim tarihi, program geliştirme, eğitim felsefesi ve din eğitimi bilimi alanlarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.3. Araştırmada Cevap Aranan Sorular

Çalışmamızda ortaya koyduğumuz temel amaç ve alt amaçlardan hareketle cevap aranacak sorular şu şekildedir:

1. İhvân-ı Safâ'ya göre bilgi nedir ve bilginin kaynakları nelerdir?
2. İhvân-ı Safâ'nın bilgi anlayışı din eğitimini nasıl etkilemiştir?
3. İhvân-ı Safâ'nın bilgi anlayışı öğretmen ve öğrenciye bakışı nasıl etkilemiştir?
4. İhvân-ı Safâ, bilgi anlayışı çerçevesinde *Risâleler*'deki konuları nasıl sıralamıştır?
5. İhvân-ı Safâ'nın bilgi anlayışı ahlâk eğitimini nasıl etkilemiştir?
6. İhvân-ı Safâ'nın bilgi anlayışının din eğitimine olan etkisinin, günümüz din eğitimine yansımaları ve katkıları neler olabilir?

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın önemli sınırlılıklarından birisi görüşleri incelenen İhvân-ı Safâ'nın faaliyetlerini gizli olarak sürdürmüş bir topluluk olmasıdır. Bu nedenle topluluğun kurucularının kimler olduğu, ne zaman ve nerede ortaya çıktıkları, faaliyetlerini nerelerde ve hangi tarihlere kadar sürdürdükleri, İslâm toplumunun hangi kesiminden oldukları gibi konular yüzyıllar boyu tartışılmış, hem Doğulu hem Batılı araştırmacıları uzun süre meşgul etmiştir. Dolayısıyla onların kimlikleri konusunda kesin bir bilginin olduğunu söylemek mümkün görünmemektedir.

Diğer taraftan onların düşüncelerini, kaleme aldıkları *Resâilü İhvâni's-Safâ* isimli eserlerinde bulmak mümkündür. Bu noktadan hareketle çalışmada bu eser çerçevesinde sadece bilgi ve eğitim anlayışlarının tespitine odaklanılmış, diğer konularla ilgili görüşlerine ise yalnızca bilgi ve eğitim anlayışlarını ortaya çıkarmaya katkıları bağlamında değinilmiştir. *Risâleler* incelenirse, bilgi ve eğitim anlayışının İhvân-ı Safâ'nın felsefî temellerinin ayrılmaz bir parçası olduğu görülür. *Risâleler*'de zaman zaman eğitimle ilgili terimlere ve önemli fikirlere yer verilmektedir. Bununla birlikte eğitimle ilgili görüşlerini ortaya koyan özel ve müstakil bir risâleleri bulunmamaktadır. Bu nedenle onların eğitim anlayışını tespit etmek, *Risâleler*'in tamamını dikkatli bir şekilde okumakla mümkündür. Bu da konunun, araştırmacının bakış açısıyla sınırlanması gibi bir durumu ortaya çıkarmaktadır.

1.5. Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışma tarama modelinde yürütülmüş nitel bir araştırmadır. Çalışmada geçmişe ait, tarihî nitelikli bir konunun ele alınıp değerlendirilmesi hedeflendiğinden verilerin toplanması ve analizinde dokümantasyon metodu kullanılmıştır. Bu bağlamda araştırmanın birincil kaynağı, *Resâilu İhvâni's-Safâ ve Hullâni'l-Vefâ* ismiyle İhvân-ı Safâ tarafından 5 cilt olarak kaleme alınan eserdir.

Çalışmada öncelikli olarak araştırmanın ulaşmayı istediği amaçlar doğrultusunda konu ve kavramlar (bilgi yaklaşımı, eğitim-öğretim süreci, öretmen ve öğrenci yaklaşımı, eğitim programı vb.) belirlenecek, bu konu ve kavramlarla ilgili hususlar *Risâleler*'de titiz ve dikkatli bir okuma ile tespit edilecektir. Bu süreçte elde edilen veriler sınıflandırılacak ve bilinen diğer olgular ışığında yorumlanacaktır.

Bunun dışında farklı ve ikincil kaynaklar olarak eğitim felsefesi, din eğitimi, bilgi felsefesi, din felsefesi alanlarında yapılmış konumuzla ilgili araştırmalar ve çalışmalardan da faydalanılacaktır.

BÖLÜM II

BİLGİ FELSEFESİ AÇISINDAN EĞİTİM VE DİN EĞİTİMİ

2.1. Bilgi

İnsanın, kendi varlığının farkına varması, kendisiyle yüzleşmesi, var oluşunun önemli olayları arasında ilk sırada yer aldığı kabul edilir. Bu farkındalığı yaşadığı andan itibaren bütün düşünce tarihini etkileyecek olan "Ben kimim?" sorusu ile başlayan sorgulama süreci, zamanla önce yaşadığı çevre için ve en sonunda var olan her şeyi çevreleyen evren için aynı titizlikle devam eder. Dolayısıyla insanın, sahip olduğu en önemli özelliklerden biri de kendisinin var olduğu dünyayı, içinde yaşadığı toplumu, geçmişini ve bizzat kendisini tanıma ve bilme isteğidir. Diğer taraftan toplumsal bir varlık olma özelliğini taşıması onun çevresini kontrol etmek, geleceğini belirlemek, öğrenme güdüsünü karşılamak, sosyal faaliyetlerini düzenlemek, en önemlisi de varlığını devam ettirmeye çalışmak gibi faaliyetlerde bulunmasını sağlar. Tüm bunları gerçekleştirebilmesi için de *bilgi*ye gereksinim duyar.

Araştırmanın temel kavramlarından biri olan *bilgi,* insanın var oluşundan bu yana önemini korumuş, bilginin ne olduğu sorusu ise bütün düşünürlerin ilgisini çekmiştir. İlk çağlardan bugüne dek süren çabanın sonucunda varlık, bilgi ve değer gibi üç ana konusu olan felsefenin ilgilendiği temel alanlardan biri olmuştur. Felsefenin bilgi kavramı ile uğraşan dalına *epistemoloji* adı verilmektedir. Yunanca *episteme* ve *logos* kelimelerinin birleşiminden oluşan epistemoloji deyiminde yer alan episteme kelimesi genelde "bilgi" olarak kullanılmakta, logos ise "açıklama", "gerekçe", "mantık", "söz" ve "bilim" gibi anlamlara gelmektedir. Epistemoloji dilimize *bilgibilim, bilgi kuramı* veya *bilgi felsefesi* olarak da çevrilmektedir (Baç, 2011, s. 25).

Felsefenin en temel ve merkezcil alanlarından biri olan bilgi felsefesi "insan bilgisinin doğasını, kaynaklarını, sınırlarını, kavramsal unsurlarını ve hatta bilginin olanaklı olup olmadığını" irdelemektedir. Bununla birlikte bilgi felsefesinin konu edindiği çok sayıda standart problem olduğu da söylenebilir. Bilgi mefhumu, salt tarihsel bakıştan ziyade, bilgiye ilişkin problemler perspektifinden ya da sistematik bir şekilde ele alındığında bilginin doğruluğu, haklılandırılması ve türleriyle ilgili problemlerle de ilgilendiği görülmektedir (Cevizci, 2015, s. 9).

Bilgi felsefesinin merkezinde yer alan kavramın bilgi olduğu yukardaki ifadelerden de anlaşılmaktadır. Bu bağlamda "Bilgi ne demektir? Bilgi kavramıyla ne

anlatılmak, anlaşılmak ve algılanmak istenmektedir?" gibi sorular, bu konuyu anlamak için rehber olacak niteliktedir. Bundan da önce bilinmesi gereken bir husus vardır ki o da bilgi kuramı bağlamında ele alınan bilgi, insanın bizatihi kendi bilgisidir. Bu tarz bir bilgi de çoğunlukla zihinsel ve akılsal bir etkinlik olarak anlaşılmaktadır. İnsanın bilgisi incelenirken diğer varlıkların bilgisinin bilgi felsefesinin ilgi alanı dışında tutulduğu görülmektedir. Bunun nedeni olarak insanın öncelikle kendi bilgi yetilerini, olanaklarını ve koşullarını incelemesi gösterilebilir. Çüçen'e (2011, s. 33) göre "Akıl sahibi varlık olarak tanımlanan insan, zihnin veya aklın gücüyle bilgi nesnesinin verilerini kavramsal hale getirerek bilgi elde etmektedir."

2.1.1. Bilginin Tanımı

Yukarıda verilen bilgilerin ışığında insana ait olan bilginin nasıl ortaya çıktığı sorusu ilk olarak akla gelmektedir. İnsan, doğası gereği farklı bilgi türleriyle, nesnelerle karşılaşmaktadır. İnsan akıllı ve bilinçli bir varlık olması nedeniyle bunları kendi yapısına göre belli bir sürece tabi tutarak kendi dünyasında anlamaya, açıklamaya ve anlamlandırmaya çalışmaktadır. Felsefe literatürüne göre bu sürecin bilen ve bilinen olmak üzere iki öğesi vardır. Bilene "özne" veya "süje", bilinene ise "obje" veya "nesne" denilmektedir. Mengüşoğlu (1992, s. 47-48), bilginin oluşumunu ve tanımını şu şekilde ifade etmektedir: "Bilen varlık olarak özne, bir şeye yönelerek o şeyi kendi bilgi nesnesi yapar ve onun ya bir kısmı ya da tamamı hakkında bilgi sahibi olur. O hâlde bilgi, bir sürecin sonunda oluşan ürüne verilen addır. Diğer bir ifadeyle özne ve bilgi nesnesi veya bilen ve bilinen arasındaki ilişki sürecinde ortaya çıkan olguya bilgi denir."

Aydın (2004, s. 20-28), bu hususa çağdaş bilgi kuramı açısından yaklaşmak suretiyle bilginin tanımını "süje ile obje arasında aktlar aracılığıyla elde edilen zihinsel bir olgu" olarak yapmaktadır. Bu tanımda süje, obje ve aktlar bilgiyi oluşturan üç temel öğedir. Aydın'a göre "anlama, bir objeyi doğrudan aktlar vasıtasıyla kavramadır. Açıklama ise anlamanın aksine süjenin bir objeyi matematiksel, mantıksal veya fiziksel bir ilke aracılığıyla kavramasıdır. Süje, aktlar ve obje arasındaki bağlantının iyi kurulması 'hakikat bilgisi'ni verir. Bu da bilginin 'doğruluğu' ve 'gerçekliği' olarak iki ana sorundan oluşmakta, süje-aktlar uygunluğuna bilginin doğruluğu, aktlar-obje uygunluğuna ise bilginin gerçekliği adı verilmektedir."

Bilginin bir başka tanımını ise Onat (t.y., s. 5) şu şekilde yapmaktadır: "Bilgi, kendi varlığının farkında olan insanın, kendisini, kendi iç dünyasında ve etrafında olup bitenleri, evreni anlama ve anlamlandırma çabasının sonucu olarak, bilinçlilik halini doğuran bilme faaliyetini anlamlı kılan, bilme eyleminin karşılığı olan her şeydir." İnsanın varlığını devam ettirebilmesi, "bilme"sine bağlıdır. "Bilme" ise yalnızca "bilgi" ile husule gelebilir. İnsanoğlunun kendini gerçekleştirmesi, kültür ve medeniyet meydana getirmesi sadece bilgi ile mümkün olabilir.

Bu tanımlardan yola çıkarak bilginin bir ucunda bilen insan; diğer ucunda ise bilinen doğal, toplumsal, ekonomik, psikolojik her türlü olgu, olay ve nesnenin olabileceği görülmektedir. Aynı zamanda insan hem özne hem de nesne olabilir. Başka bir ifadeyle insan, kendi kendisinin nesnesi olmak suretiyle, az önce ifade edilen psikolojik, toplumsal, ekonomik vb. özelliklerini inceleyebilir. Bu perspektiften bakılınca, bilme sürecinde insan hem bilen, hem de bilinen durumuna gelebilmektedir. Buradan da bilginin temel konusunun bilgiyi üreten, yapılandıran ve kullanıcısı konumunda olan insan üzerinden belirlendiği görülmektedir. Dolayısıyla görünüşte bilginin nasıl ve hangi elemanlardan meydana geldiği araştırılsa da esasen bilginin insanla ve insanın doğal yapısı ile olan bağlantısına bakılmaktadır, denilebilir (Mengüşoğlu, 1988, s. 62-64).

2.1.2. Bilgi Türleri

İnsan, kendini tanımaya ve kendi dışındaki varlıkları bilmeye çabalayan bir varlık türü olarak, bilgiye konu olan nesnelerle değişik şekillerde ilişkiye girer ve farklı bilgiler edinir. İlk çocukluktan itibaren bilme ve tanıma merakı içinde olduğunu psikoloji ve pedagoji; ilk toplumlardan itibaren çeşitli türde bilgi ürettiklerini tarih, sosyoloji ve antropoloji bilimleri ortaya koymuştur. İnsanın, bilinçli ve akıllı bir varlık olması hasebiyle, en önemli özelliklerinden birinin, nesnelerle çok farklı tarzlarda ilişkilere girerek, tek tür bilgiden ziyade farklı bilgiler meydana getiren bir varlık olarak görülmesi söylenebilir.

Çüçen'e (2003, s. 5) göre "öznenin nesneye yönelmesinde kullandığı yöntem veya ilişki türü, bilginin ne tür bilgi olduğunu belirlemektedir." Bilgi, taşıdığı özelliğe ve elde ediliş yöntemlerine göre "*Gündelik Bilgi, Dinî Bilgi, Teknik Bilgi, Sanat Bilgisi, Bilimsel Bilgi, Felsefî Bilgi*" gibi farklı türlere ayrılır. İnsan için hayati önem taşıyan *gündelik bilgi*, ne kadar önemli olursa olsun, sınırlı bir bilgidir. Amacı gündelik

yaşamda karşılaşılan güçlük ve problemlerin kolaylıkla üstesinden gelebilmektir. Konusu, insan hayatına etki eden maddi-manevi ya da pratik her şeydir. Burada genellikle deneme-yanılma yöntemi kullanılır (Sönmez, 2009, s. 14).

*Dinî bilgi*nin temelinde Tanrı'yı ve Tanrı'yla ilişkisi çerçevesinde kâinatı, toplumu ve insanı izaha çalışan bir anlayış vardır. Genelde bir din; varlık öğretisi, ahlâk ve ibadet sistemi olmak üzere üç öğeden meydana gelir. Dindeki bilgi, Tanrı'ya dayanır; yani bu bilgiler, insanlara Tanrı'dan gelir ve Tanrı'nın seçmiş olduğu elçiler aracılığıyla iletilir. Amacı, doğadaki düzen ve amaçlılığı açıklamak, insanlara doğru yolu göstermek ve insanın bu dünyadaki var oluşunu anlamlandırmaktır. Dinin sağladığı bilgiler, değişmez, kesin ve tartışılmaz doğrulardan oluşur. Bu bağlamda dindar insan açısından, bu bilgiler Tanrı'nın hikmetinin ifadesi oldukları için, onların doğruluğundan şüphe edilmez (Cevizci, 2011, s. 49; Aydın, 2017, s. 152-154).

*Teknik Bilgi*ye gelindiğinde tanım olarak teknik, "sanat", "ustalık" anlamına gelen, Yunanca *tekhne* sözcüğünden türetilmiştir. O, doğada var olan, insan yaşamında kullanım değeri olan araç ve gereçlere dönüştürme faaliyetine karşılık gelir. Teknikte veya teknik bilgide amaç pratiktir; diğer bir ifadeyle onda, doğada var olan bir ham madde elle işlenir ve insanın hizmetine sunulur. İnsanoğlu bu bilgi sayesinde, öncelikle ayakta kalmasını ve sonra da hayatını geliştirebilmesini mümkün kılan aletler yapabilmiştir. Fakat bu durum, insanlık tarihinin son dönemlerinde radikal bir değişikliğe uğramıştır. Cevizci (2011, s. 50), bu durumu "Teknikte zanaatkârın, ustadan çırağa aktarılan meslekî bilginin yerini bilimsel bilgi almaya başlamıştır." şeklinde ifade etmektedir.

Sanat Bilgisi de teknik bilgi gibi, belli bir yaratma eylemi olarak ortaya çıkar. Ancak sanattaki yaratma, teknik bilgideki yaratmadan farklı olarak insan için faydalı araçlar üretmeyi amaç edinmez; onun asıl amacı güzellik yaratmaktır. Dahası o, teknik gibi doğada olan bir nesneyi yeniden şekillendirmez; doğayı ve doğada var olan nesneleri konu alsa bile doğal olmayan güzellikler yaratma amacı güder. Sanattaki bilgi, sanat eserinin üretildiği dönem ve koşullarla ilgili bir bilgidir (Cevizci, 2011, s. 52).

Bilimsel Bilgi insanın aklını önceden belirlenmiş bir konuya yönelterek elde ettiği yöntemli, sistematik, düzenli, tutarlı ve geçerli, kanıtlanabilir ve deneylenebilir nesnel (objektif) bilgiye denir. Tanımda ifade edildiği üzere, bilimsel bilginin birtakım belli başlı niteliklere sahip olması gerekir. Bunlar insan aklının aktif kullanılması, bir alanın konu olarak belirlenmesi, yöntem (deney ve gözlem) kullanılması, sistemli ve düzenli olması, tutarlı ve geçerli olması, kanıtlanabilir ve denetlenebilir olması, nesnel diğer bir

ifadeyle tarafsız bilgi olması şeklinde sıralanabilir. Kullandıkları yöntemleri, ele aldıkları konuları ve amaçları bakımından bilimsel bilgiler, *Formel Bilimler, Doğa Bilimleri* ve *İnsan Bilimleri* olmak üzere üçe ayrılarak incelenmektedir (Çüçen, 2011, s. 20-22).

Felsefe Bilgisi, insanın, kozmosun niteliği ve yapısı hakkındaki gözlemleri üzerine tefekkür etmesiyle ortaya çıkmıştır. Evreni parçalara ayırmadan, bir bütün olarak kavramaya yönelik kuramsal araştırmalarla başlamıştır. Felsefenin söylemlerinde "kesinlik" ya da "bitmişlik" yoktur. Filozofun karakteri ve geçmişindeki deneyimleri, felsefede önemli bir etkiye sahiptir. Kapsamlı ve bütüncül bir bilgi oluşu, genelgeçer olmaması, kendini sürekli yenileyebilmesi, mantık ilkelerinden yararlanması, eleştirel, sorgulayıcı, tutarlı, sistemli ve kümülatif bir bilgi oluşu felsefî bilginin diğer bazı özellikleridir. Bu özelliklerinden ötürü kendi tarihinden soyutlanamaz ve çağının koşullarından etkilenir (Cevizci, 2011, s. 54).

Bilgi kuramcıları, farklı bilgi türleri için farklı kavram ve terimler kullanırlar. Bunlar arasında *Apriori* ve *Aposteriori* bilgiler de yer almaktadır. Bilgi, deney yapılmadan, salt aklın bir ürünü olarak oluşuyorsa bu tür bilgiye apriori, diğer bir ifadeyle deney olmadan meydana gelen anlamında "önsel bilgi" denir. Apriori bilgi, deney öncesi var olan bir bilgi olması sebebiyle, onun doğruluğu ya da yanlışlığı duyu deneylerine, zamana ve mekâna bağlı değildir. Apriori bilginin aksine bilgi deney ile birlikte, onun bir sonucu olarak meydana geliyorsa bu bilgi aposteriori olarak ifade edilir. Aposteriori, "sonra" ve "sonsal"; apriori ise "önce", "önde" ve "önsel" anlamına gelmektedir. Duyu verileri ve deney, bireylere göre farklılaştığından bu yöntemle elde edilen bilgiler tamamıyla güvenilir kabul edilmezler. Bu sebeple aposteriori bilgiler kat'i, zorunlu ve genel-geçer olarak değerlendirilmezler; zira onlar olasılıklı bilgilerdir (Mengüşoğlu, 1992, s. 62-65; Cevizci, 2000, s. 67).

2.1.3. Bilginin Kaynağı, Değeri ve Klasik Problemleri

Bilgi felsefesi, çok büyük bir inceleme ve araştırma alanını bünyesinde barındırmaktadır. Bu konuda ilk olarak bilginin hangi vasıtalarla ortaya çıktığı, nasıl meydana geldiği, nereden doğduğu gibi soru ve konular üzerinde durulduğu görülür. Bu soru ve konulara bilgilerin *akıl*dan doğduğunu söyleyen *Rasyonalistler, duyu*dan doğduğunu söyleyen *Sansualistler, deney*den doğduğunu söyleyen *Ampristler* ve

*sezgi*den doğduğunu söyleyen *Entüisyonistler* olmak üzere dört farklı görüş açısından cevap verilmeye çalışıldığı görülür (Erdem, 2011, s. 36).

Bilginin değeri meselesi üzerine ise ilk olarak zihinlerde, "Hangi bilgimize ne kadar güvenebiliriz?", "Bu bilgilerimizin hangileri hakikat ve doğru bilgilerdir?" gibi sorulara cevap aranmaya çalışılmaktadır. Bilginin değeri konusunda karşımıza beş temel görüş çıkmaktadır. Bunlar:

1. Bilginin insan aklının ürünü olduğunu ve buna doğuştan itibaren sahip olunduğunu, ancak böyle bilgilere güvenilebileceğini savunan *dogmatik*ler,
2. Şüpheye dayanan ve her çeşit bilgiden sonsuz bir şekilde şüphelenen *septik*ler,
3. Bilgimizin izafî (rölatif) olduğunu, gerçeği ancak kısmen yansıtabileceklerini ileri süren *rölativist*ler,
4. Kendisini şüphe duymadan bilebileceğimiz şeyin ancak kendi bilincimiz olduğunu ileri süren *pozitivist*ler,
5. Bilgiyi işlevsel değerlendirip, önemli olanın bilginin sağladığı "fayda" ve "işe yaraması" olduğunu savunan *pragmatist*lerdir (Erdem, 2011, s. 36).

Bilginin sorgulandığı diğer alan ise "Bilginin Klasik Problemleri"dir. Bu alan geleneksel anlamda bilgi biliminin kapsamı içinde mevcut olan dört temel başlık altında toplanabilir (Cevizci, 2000, s. 307):

> "1. *Bilginin Olanağı Problemi:* Bu problem içinde, bilginin hiçbir şekilde olanaklı olmadığını savunan kuşkucu (sceptic) yaklaşım ile bilginin kesinlikle olanaklı olduğunu savunan (gnostic) yaklaşım yer alır.
>
> 2. *Bilginin Doğruluğu Problemi:* Bu problem içerisinde şu felsefî görüşler yer almaktadır.
>
> • Bilginin doğruluğunun, düşünceyle gerçeklik arasındaki bir karşılıklılıktan oluştuğunu savunan doğruluk anlayışı,
>
> • Bilginin doğruluğunun düşünceler arasındaki tutarlılıktan oluştuğunu savunan doğruluk anlayışı,
>
> • Bilginin doğruluğunun bilginin apaçıklığından meydana geldiğini savunan doğruluk anlayışı,
>
> • Bilginin doğruluğunun yararlılığıyla, belli bir amaca hizmet etmesiyle belirlendiğini savunan doğruluk anlayışı,
>
> 3. *Bilginin Kaynağı Problemi:* Bilginin kaynağında yalnızca aklın bulunduğunu savunan, yetkin bilgi örneği olarak matematiği gören akılcılıkla, bilginin kaynağında yalnızca algının, deneyimin bulunduğunu savunan ve bilgi örneği olarak da doğa bilimlerini gören deneycilik, bu çerçeve içinde değerlendirilen temel görüşlerdir.

4. *Bilginin Sınırları Problemi:* Bu problem içerisinde şu görüşler yer almaktadır.
   - *İçkin Epistemolojik İdealizm:* İnsan varlığının, bilen öznenin bilgi sürecinde, yalnızca kendi öznel duyu verilerini bilebileceğini, kendi zihninin, kendi içkin küresinin dışına çıkamayacağını kabul eden yaklaşım,
   - *İçkin Epistemolojik Realizm:* Bilen öznenin bilme faaliyetinde, kendi içkin küresinin ötesine geçip, nesnenin bizzat kendisine ulaşabileceğini savunan yaklaşım,
   - *Aşkın Epistemolojik İdealizm:* Gerçekten var olan nesnelerin bilginin kendilerine nüfuz edemeyeceği ya da ulaşamayacağı nesneler olduğunu ve bilginin yalnızca görüngülerle, düşüncenin kendi kurgularıyla ilgili olduğunu savunan yaklaşım,
   - *Epistemolojik Realizm:* Bilginin gerçekten var olan nesnelere, gerçekliğin kendisine ulaşabileceğini savunan yaklaşım."

Sonuç itibariyle bilgiye yaklaşımlarda farklı kaynaklara yönelimlerin olduğu, bilginin değeri konusunda kendine özgü yaklaşımların ortaya çıktığı ve bu bağlamda bilgi hususunda birtakım klasik tartışmaların oluştuğu anlaşılmaktadır.

2.1.4. İslâm Düşüncesinde Bilgi Anlayışı

Rosenthal'a (2004, s. 11) göre bir medeniyeti, diğer medeniyetlerden farklı ve özgün kılan niteliği, onun "bilgi" olgusuna yüklediği anlamdır. Bu anlamlandırma bağlamında medeniyetler kavramlarını üretir ve insan-tabiat-yaratıcı arasındaki münasebetleri temellendirirler. Zaman içerisinde medeniyetin yükselişine sebep olabilecek olan bu kavramlar, karşılaştığı diğer medeniyetler vasıtasıyla değişim ve dönüşüme de uğrayabilmektedirler.

Her düşünce sisteminde önemli bir yere sahip olan "bilgi", aynı şekilde İslâm düşünce yapısının da merkezinde olan bir kavramdır. İslâmî terminolojide genel olarak *el-ilm* ve *el-ma'rife* terimleriyle ifade edilen bilgi, daha ziyade "bilen (özne) ile bilinen (nesne) arasındaki ilişki yahut bilme eyleminin belli bir ifade şekline bürünmüş sonucu" olarak anlaşılmıştır. Bununla birlikte sonuç olarak bakıldığında "bilinmiş" olduğu için bilginin *mâlûmat* kelimesiyle de karşılandığı görülmektedir (Taylan, 1992, s. 157). Buna ek olarak sözlükte "bilmek" anlamına gelen genellikle "bilgi" ve "bilim" karşılığında kullanılan ilim (ilm) kelimesinden de bahsetmek gerekir. Kutluer (2000, s. 109), ilmin tanımını yaparken "bir şeyi gerçek yönüyle kavramak, gerçekle örtüşen kesin inanç (itikad), bir nesnenin şeklinin zihinde oluşması, nesneyi olduğu gibi bilmek,

nesnedeki gizliliğin ortadan kalkması, tümel ve tikellerin kavranmasını sağlayan bir sıfat" gibi değişik şekillerde yapılmış olan tariflere yer vermiştir. "İlm" kavramı, İslâm'ın üzerinde yükseldiği ve Müslümanların medeniyetlerine özgün bir mahiyet ve şekil kazandıran en önemli kavramlardan biridir (Uyanık, 2016, s. 54). Rosenthal (2004, s. 11), "İslâm Medeniyetini belirlemede, bütün boyutlarıyla birlikte *ilm* kavramı gibi işlevsel olan başka bir kavram yoktur" şeklindeki ifadesiyle bu kavramın önemine vurgu yapmaktadır. Bununla birlikte Rosenthal, bu kavramın "insan ve toplum hayatında Klasik Devir İslâm uygarlığındaki kadar merkezî bir önem taşıdığı -şimdiki Batı uygarlığı da dâhil- başka bir uygarlığın olmadığı"nı da dile getirmektedir.

İslâm medeniyeti öncelikle temel kaynaklarından hareketle İslâmî bilgi tasavvurunu oluşturmaya çalışmaktadır (Uyanık, 2016, s. 78). Açıkgenç'e (2011, s. 38-39) göre "bilginin, bilgi olarak İslâmî çerçeve içinde ele alınmasına, İslâmî çerçevenin bilgisel bağlamı" denmektedir. İslâmî çerçeveyi ise "bilgi birikimimiz ile Kur'an-ı Kerim ve Sünneti yorumlayışımızdan ortaya çıkan bakış açısı" olarak tanımlar. Bu tanımlardan hareketle İslâmî çerçevenin bilgisel bağlamı, temelde Kur'an ve sünnetin, bilginin, bilgi olarak bahsedilen nassların, geçmişteki âlimlerin bu konudaki görüşlerinin bugünkü bilgi birikimiyle yorumlanma çabası olmaktadır.

İslâm'ın temel kaynakları incelendiğinde, Kur'an'ın iman, ibadet, ahlâk ve muamelat esasları üzerine kurulmakla birlikte ilk emrinin bu konulardan olmadığı, ilk emrinin "oku" olduğu görülmektedir. "Yaratan Rabbinin adıyla oku!"(Alâk, 96/1) âyeti, bilgi edinmenin ilk koşulunun okumak olması açısından anlamlıdır ve bilginin önemine vurgu yapmaktadır (Arıca, 1998, s. 314). Kur'an'da bu konu ile ilgili yer alan diğer âyetlerden bazıları şu şekildedir: "Görmeyenle gören, karanlıklarla aydınlık, gölge ile sıcak bir olmaz." (Fâtır, 35/19), "Ey Muhammed onlara deki bilenlerle bilmeyenler bir olur mu hiç!" (Zümer, 39/9), "Eğer bilmiyorsanız kitaplar hakkında bilgi sahibine sorun." (Enbiya, 21/7), "Gerçekten onlara, inanan bir topluluk için bir yol gösterici ve rahmet olarak, içinde tam bilgiye dayalı açıklamalar yaptığımız bir kitap getirdik." (A'râf, 7/52). Bilginin ilk kaynağı ve önemi bakımından da bu ayetler önemlidir.

Kur'an'ın bir bakıma toplumdaki uzantısı olarak anlaşılan sünnet, vahiy ile bilgi arasındaki bağın hadislere de yansıdığının göstergesidir. Bilginin önemini vurgulayan birçok hadis vardır. Bunlardan sadece birkaçına bakmak gerekirse, Buhârî' de "Allah her kimin hayrını isterse ona din hususunda büyük anlayış verir ve ilim ancak öğrenmekledir." (Kitâbu'l-İlm, 11. Bab, s. 288) şeklinde geçen rivayette Hz. Peygamber, bilgi öğrenmenin önemini vurgulamıştır. Bir diğer rivayette "bilginin

azalması, cehaletin artması", dünyanın sonu ve kıyamet alametleri olarak belirtilmiştir (Kitâbu'l-İlm, 23. Bab, s. 240). Yine bir hadiste şöyle bir ifade yer almaktadır: "İki kişiden başkasına gıbta olmaz. Allah tarafından kendisine mal verilip onu hakk yolunda harcayan kimse; Allah tarafından kendisine ilim verilip onunla hükmeden ve onu başkalarına öğreten kimse." (Kitâbu'l-İlm, 16. Bab, s. 233).

İslâm ile bilgi arasındaki ilişki Kur'an'da "ilim" kavramıyla ortaya konmaktadır. Bu kavram İslâm medeniyetinde bir bilgi öğretisinin kurulmasına zemin hazırlamıştır. Kur'an'ın bu dini anlama, yorumlama ve hayata uygulama hak ve yetkisini insanlara verdiği görülmektedir. İnsanların bu çabaları sonunda ise din, kurumsallaşmış, topluma mal olmuştur. Bunun neticesinde de büyük bir bilgi faaliyeti başlamıştır (Açıkgenç, 2018, s. 187).

Bu anlayışlar çerçevesinde İslâm âlimlerinin başlıca "Bilgi eğilimleri nelerdir?" ve "Bu eğilimlere dair genel bir tasvir nasıl yapılabilir?" gibi sorular cevaplandırılmaya çalışıldığı zaman, bu tasvir genel tutulup hususî ayrımlara gidilmeden, bilgi konusunda Sari Nuseibeh'ten (2011, C. 3, s. 58-59) hareketle dört genel eğilimin veya tavrın bulunduğunu söylemek mümkündür.

İlk olarak, *muhafazakâr* bir yaklaşımdan söz edilebilir. Bu yaklaşıma göre, insanî olarak ulaşılabilir olan her hakikat, vahyedilmiş metin olan Kur'an'da bulunabilir veya onda bulunan hakikatlerden mantıkî olarak hükümler çıkarılabilir. Bu görüşe göre insanların tüm hakikatlere ulaşmaları mümkün değildir ve kişinin daha yüce hakikatlere sadece iman edebileceğini kabul etmesi gerekmektedir. Bilen ve öğreten Allah'tır. İlk ders Âdem ile başlar ve ona "eşyanın isimleri" öğretilir (el-Bakara, 2/31). Ancak dersler, çeşitli peygamberler aracılığıyla nesiller ve tarih boyu devam eder. Gerçekte Kur'an, kendisinin hakikat hazinesi, ilm ve hikmet verenin de Allah olduğundan sıkça bahseder. Yine Kur'an, tabiatın, Allah'ın hikmetine ve bütüncü planına delalet eden ayetlerle dolu olduğuna atıf yapan çok sayıda âyet içerir ve söz konusu planı keşfetmek ise insan aklının asıl görevidir. Her şeyden önce bir Müslüman olmak, beşer aklının sınırlı olduğunu kabul etmektir ve bundan dolayı imana başvurmaktır. Bu çerçevede, İslâm'ın epistemik fikrî çalışma alanı Kur'an ve Kur'an'ın hayattaki yansıması olan hadis ile sınırlıdır. Bilgiye ise ya doğrudan ve onu büsbütün çevreleyen bir tanıma yoluyla veya ondan hükümler çıkarmak için gerekli olan ilmi yetkinliğe erişme yoluyla ulaşılabileceğini savunur.

İkinci olarak insan aklına ve onun kullanımına dair daha canlı bir yaklaşımı *kelamcılar* benimsemiştir. Kelamcıların, epistemolojik çalışmalarında bilginin imkânı

konusuna öncelik verdikleri ve daha sonra bilginin kaynağı meselesi ile ilgilendikleri görülmektedir (Kutluer, 2000, s. 109). Genel olarak bilginin insan için mümkün olduğu düşüncesi üzerinde önemle durmaktadırlar. Buna sebep olan en büyük etkenler ise hem kelam ilmini sağlam bir temele dayandırmak, hem de sofistler başlığında ele aldıkları akımların, objektif bilginin imkânından kuşku duyan veya onu tamamen imkânsız gören septik ve rölativist tutumlarını şiddetle reddetmek içindir. Kelamcılar, "Eşyanın hakikati sabittir." diyerek bilginin mümkün olduğuna vurgu yapmakta ve kategorik hükümleriyle eşyanın objektif ve bilinebilir bir gerçekliğe sahip olduğunu savunmaktadırlar (Aygün, 2015, s. 289-230).

Bilgi kaynağı olması bakımından aklın gücünü ve önceliğini vurgulayan Mu'tezile ayrı olarak değerlendirildiğinde, bilgi konusunun Mâtürîdî'den (ö. 333/944) önceki kelamcıların dikkatini çekmediği anlaşılmaktadır. Mâtürîdî'yle birlikte bilgi konusu müstakil başlıklar altında hemen hemen bütün kelamcılar tarafından incelenmeye başlanmıştır. Mâtürîdî'ye göre bilen insan ile bilinen eşya arasında irtibat kurulabilir; bu irtibat gerçektir ve bunun sonunda meydana gelen bilgi ârızî, hayalî veya izâfî olmayıp hakikati yansıtır. Çünkü eşyanın sabit bir gerçekliği vardır. İnsanın Allah ve gayb hakkındaki bilgilerini de kâinatın bizzat kendi varlığı temin eder; çünkü gözlenebilen kâinat görünmeyen bir âleme ve nihayet Allah'a delâlet etmektedir (Özcan, 1993, s. 46).

Bilgi ile ilgili diğer bir görüş ise Eş'arî kelamcılarına aittir. Eş'arî kelâmcılarından Bâkıllânî (ö. 403/1012) ve Cüveynî'nin (ö. 478/1085) üzerinde ittifak ettikleri tarife göre ilim, "Bilgiye konu olan şeyi olduğu gibi bilmektir.", başka bir ifadeyle bilginin objesine tam uygun olmasıdır. Eş'arîler gelenekleriyle uyuşmayan özellikle Mu'tezile'nin öne sürdüğü tariflere karşı kesin bir tavır almaktadırlar. Bunun gerekçesini Mu'tezile'nin bilgi ile inancı aynı saymalarını göstermektedirler. Bu bağlamda Mu'tezile'nin bilgi anlayışına bakmak gerekir. Mu'tezile kelamcılarından olan Kâ'bî, Ebû Ali el-Cübbâî (ö. 303/916) ve oğlu Ebû Hâşim el-Cübbâî (ö. 321/933) gibi âlimler bilgiyi, "Bir şeyi realitesine uygun bir şekilde tanıyıp benimsemektir." diye tanımlamışlardır. Bu tanımla taklidî imanın bilgi kavramının dışında tutulmak istendiği anlaşılmaktadır. Ayrıca onlara göre bilgi bir çeşit özel inanç olsaydı her bilenin aynı zamanda inanan kişi olması gerekirdi; hâlbuki Allah için âlim denildiği halde inanan denilmemektedir (Dağ, 1980, s. 108).

Bilginin kaynağı problemi ise duyumculuk, akılcılık gibi kesin sınırlandırmalara gitmeksizin genellikle "bilgi edinme yolları" (esbâbü'l-ilm) başlığı altında ele alınmış ve bunlar sıhhatli işleyen duyular, sağlıklı akıl ve doğru haber şeklinde tespit edilmiştir.

Kelâm ilminde ilk bilgi kaynağı duyulardır. Onlara göre duyular yoluyla elde edilen bilgi zorunludur. Duyular, dolaysız bilginin kaynağıdır. Aynı şekilde beş duyu ile elde edilen duyumlar bu âlemde Allah'ın âdeti gereği belli bir düzen içinde meydana gelirler. Bu yüzden onlara ancak mecazî anlamda duyum denebilir. Diğer bilgi kaynağı ise akıldır. Akıl ile elde edilen bilgi de zorunludur, çünkü bilgi doğrudan doğruya aklın verisidir yahut da bilgi akıl yürütme ile elde edilir. Buna nazarî bilgi de denir. Kelamcılara göre son bilgi kaynağı ise haberdir. Onlara göre gerçeğe uygun haber (haber-i sâdık) ise doğru bilgidir. Çünkü burada da realiteye uygunluk şartı gerçekleşmektedir. Bu haber ya yalan söylemek üzere bir araya gelmeleri imkânsız bir topluluk tarafından verildiği (haber-i mütevâtir) yahut da peygamber tarafından bildirildiği için doğrudur ve kesin bilginin ifadesidir. Ancak mütevâtir haberin gözleme dayalı bilgilerle çelişmemesi gerekir. Peygamberin getirdiği haberin yorumunda aklın ne nispette ölçü alınacağı hususu kelamcılar arasında tartışma konusu olmuştur. Bu tartışmalar aklın sınırlı oluşuyla ilgilidir (Bardakoğlu, 1987, s. 59-76).

Üçüncü olarak bilgiye önemli bir yer veren *İslâm Felsefesi*ndeki yaklaşımlardır. İslâm Filozofları, bilgiyi imkân, kaynak ve değeri açısından incelerler ve bu sırada zengin bir terminolojiden yararlanırlar. İlim ve marifet -aralarında fark bulunmakla birlikte- bu kavramların en önemlileri arasında yer alır. İlim, objektif bilgiyi nitelerken, marifet daha çok sübjektif bilgiyi niteler. Filozoflara göre "İlim, aklın eşyayı nedenleri, mahiyeti ve nitelikleri bakımından soyutlamasıdır." (Saruhan, 2009, s. 79). İlim, bir şeyin ihata edilmesi ve hakikatiyle idrak edilmesidir. Bu konuda Gazzâli, (ö. 505/1111) ilim ve marifet arasındaki farka vurgu yapar ve ilkinde duyusal verileri öncelerken, ikincisinde bunlara ilaveten kalbin işlevsel olduğunu ve şüpheye yer olmadığını söyler. Fakat bu aşamaya geçmek için nazarî bilgilerin, duyusal bilgi, tanım ve burhan ile elde ediliş sürecinin incelenmesi gerekir. Bilgi, Gazzâli'ye göre "eşyayı olduğu gibi bilmek ve tanımaktır." (Uyanık, 2016, s. 107-110).

İslâm filozofları, bilgi konusunu ele alırken bunu geniş bir perspektif içinde yaparlar. Bilgi, bilen ile doğrudan ilgili olduğu için bilen insanın psikolojik alt yapısı üzerinde dururlar, nefsin varlığı, tanımı ve ayırımlarını ele alarak, insanın iç ve dış idrak yetilerini açıklamaya çalışırlar. İslâm filozofları, bitkisel, hayvanî ve insanî nefsin özellik ve yetilerinin açıklamasını bilginin oluşmasının kaynağını ortaya koymak için

yaparlar. Bilginin, psikolojik ve fizyolojik altyapısını belirledikten sonra, bilginin elde edilmesi sürecinde akıl ve duyu ilişkisini kuvve, fiil, müstefad ve faal akıl açısından aşama aşama yorumlarlar.

İslâm filozoflarınca yapılmış birkaç bilgi tanımı ise şöyledir: İlk İslâm filozofu Kindî, (ö. 866) bilgiyi "eşyanın hakikatleriyle kavranması" şeklinde tanımlamıştır. Farabi bilgiyi, "varlığı ve devamlılığı insanın yapıp etmelerine bağlı olmayan varlıkların mevcudiyetiyle ilgili olarak akılda kesin hükmün hâsıl olmasıdır" şeklinde tanımlamıştır. Seyyid Şerif el-Cürcânî'ye (ö. 816/1413) göre bilgi "Düşüncenin gerçeğe tam uygun olmasıdır." Bu tanım, bilmenin yöneldiği konuyla tam bir uygunluk içinde olmasını şart koşmaktadır. Cürcânî'nin aktardığına göre filozoflar (hükemâ) bilgiyi, "bir şeyin sûretinin akılda hâsıl olması" şeklinde tanımlamışlardır. Bilginin hayli yaygın olan bu tarifindeki "sûret" terimi anahtar kelimedir ve bilginin, nesneye ait formun bilme eylemiyle nesneden soyutlanması şeklinde oluştuğuna işaret eder. Tehânevî (ö. 1158/1745'ten sonra) ise filozoflara ait şu tanımı aktarır: "Kesinlik ifade etsin veya etmesin bir kavram veya bir önermenin algılanmasıdır." Burada bilginin algı yönü vurgulandığı için kişinin algıladığı her şeye bilgi denilmiş ve bilgi tasavvuru diğerlerinden biraz ayrılmıştır (Taylan, 1992, s. 157).

İslâm filozofları nübüvvet konusunu da bilgi bağlamında incelemektedir. Ayrıca bunu yaparken peygamberî bilginin hem psiko-sosyal değerini hem de vahiy bilgisinin epistemolojik yönünü tetkike çaba gösterirler (Peker, 2000, s. 7, 9, 151).

İslâm filozoflarına göre bilgiyi elde etme imkânı vardır. Bilginin kaynağı olarak duyular ve akıl görülür. Bu filozoflar, bilginin elde edilmesinde genellikle tümdengelimi benimserler. Tümel bilgilerden tikellere ulaşmayı hedeflemişlerdir. Burhan, bilgiye giden yolda, kesinlik ifade eden aklî bir ispattır. Aklın doğru kabul ettiği zorunlu ve apaçık önermelerdir (Saruhan, 2009, s. 79).

Bilginin kaynağı meselesi söz konusu olunca, İslâm Felsefesinin çok yönlülüğünün ve zenginliğinin bir tezahürü olarak, aklî, tecrübî ve sezgisel bilginin ayrı ayrı birer geçerlilik noktasından ele alınıp, bütüncül şekilde değerlendirildiği görülmektedir. İnsanı bilgiye yönelten şey, onun duyularıdır. İnsan, bütün doğal olayları ve nesneleri duyuları vasıtasıyla algılar ve onlarsız dış dünyadan haberdar olamaz. Kesin bilgi ise, bir şeyin öyle olduğuna veya öyle olmadığına inanmaktır. İnsan nefsi ise, bilkuvve âlim, "bilici"dir. Çocuğun nefsindeki bilme kabiliyeti, ilk ve başlangıç bilgilerini elde etmesini mümkün kılar. Fârâbî (ö. 951)başta olmak üzere, birçok İslâm filozofu bilgilerin tasdik ve tasavvurlarla, nazar ve istidlâl, fikir kuvveti, akıl erdirme,

müşahede ve ahlâkî ilkeler yoluyla, pratik sanatlar neticesi olarak elde edildiği düşüncesine sahiptir (Aydınlı, 2004, s. 6).

Her şeyden önce düşünen ve bilen bir özne olarak nefsin (manevi ben) mevcudiyetini temellendiren İbn Sînâ (ö. 428/1037) felsefesi, dış dünyanın hem mümkün hem de zorunlu olan objektif gerçekliğini ispat etmekle bilgiyi mümkün kılan özne ve nesne arasındaki ilişkiyi felsefî bir esasa bağlamayı başarmıştır. Dış dünyanın gerçekliğini kavramada vazgeçilmez görünen illiyyet doktrinini de gerek tabiatın gerekse zihnî yapının özüne yerleştiren İbn Sînâ, eserden illete ve nihayet ilk illete ulaşmak suretiyle fizik ve metafizik âleme ait bilgilere ulaşılabileceğini belirtmiştir (Cihan, 2003, s. 104).

Son olarak ise *tasavvufî bilgi*den söz etmek gerekir. Tasavvuf bir hal ilmi olup eşyanın zevkle kavranması anlamına gelir. İnsanlık tarihi içinde bu özellikleri ile varlığı kabul edilir ve etkisi görülür. İslâm Düşünce Tarihi içinde önceleri ferdî, sonraları da kollektif tarzda ortaya çıkan bu hareket, bir meslek, bir meşrep halinde kendini gösterir; başka bir ifadeyle bu harekete katılanlar, birtakım özel uygulamalarla diğer insanlardan ayrılırlar. Esasen kullandıkları ıstılahlar da bu ayrılışın bir ifadesidir (Altıntaş, 1995, s. 73).

Tasavvufa göre, bilginin kaynağı *akıl*, *nakil* ve *vahiy* olmak üzere üçtür. Tasavvuf, her üçünü de bilgi kaynağı kabul etmekle birlikte vahyin özel bir şekli olan ilhama dayanır. İlhamın ancak arınmış, temiz bir kalbe gelebileceğine inanılır. Vahyin çeşitleri vardır. En üstte peygambere yapılan vahiy, en altta ise arı gibi hayvanlara yapılan vahiy yer alır. İlham ise peygamber olmayan insanlara Allah'ın bildirmesidir. Buna göre, şeriat ve Kur'an yargıları da dâhil olmak üzere, söze dayanan teorik bilgilerin tümü sözel bilgidir. Bu bilgiler dıştan okunarak elde edilebilir. Oysa iç bilgi, dıştan okunarak elde edilemez, bu bilgi insanın içinden doğarak gelir ve gerçek bilgi budur. Tasavvufa göre, tasavvuf bilgisi denilen bu bilgi manevi perdenin açılmasıyla doğru bilgiye ve gayba ait konulara vakıf olma anlamında kullanılan keşf, kalbe gelen bilgi anlamındaki ilham ile birlikte "keşf ve ilham" şeklinde kullanıldığı gibi, keşfin en ileri boyutu olan müşahede ile birlikte "keşf ve müşâhede" şeklinde de kullanılmaktadır (Öngören, 2002, s. 86). Keşf ve ilham, entelektüel bir çabanın sonucu olarak değil ahlâkî bir arınma ve yaşama sonunda sağlanan ilahi bir lütuf olarak görülür. "*Tatmayan bilmez, ulaşmayan idrak edemez.*" özdeyişinin işaret ettiği tasavvufî bilgi, tamamıyla şahsî bir zevk ile ulaşıldığı için başkalarına aktarılamaz. Ancak bu bilgiye ulaşmanın yolu gösterilebilir ki bu da tamamen manevi bir "seyr-i sülük"ten ibarettir. Bu yola intisap etmek, kişiyi belli

tasavvufî tecrübeler eşliğinde bilginin ilahi kaynağına götürür. Bu kaynak nihayette Allah'tır; bu yüzden o "ledünnî" (Tanrı katından olan) bir bilgidir. Mutasavvıfın gözünde bu kaynağa nisbette duyular ile istidlâli aklın aczi apaçık olduğundan inceleme ve araştırmaya dayalı, dolaylı ve güvensiz olan nazarî yola girmektense kalbi her türlü kötü duygulardan temizleyerek ilahi ithama hazırlamak daha kestirme ve daha güvenilir bir yoldur. Tasavvufî bilgi, kısaca kalbin Allah'ın nuruyla aydınlanmasıdır ve sûfînin kazancı değil Allah'ın lütfudur (Taylan, 1992, s. 159).

Tasavvuf ehli keşfi, doğru ve kesin bilgiye ulaşmada güvenilir bir kaynak olarak kabul etmekle birlikte, seyr-i sülûk boyunca gelen keşfî bilgide farklı sebeplerden dolayı yanılma ihtimalinin bulunmasını kabul ederler. Öyle bir şüphe vakıf olduğu zaman bu bilgiler Kitap ve Sünnetle kontrol edilmelidir. Seyr-i sülûk tamamlandıktan sonra belli bir mertebeye ulaşanların elde ettikleri keşfî bilgi ise doğruluk, kesinlik ve korunmuşluk açısından vahiy ile eşdeğer tutulmaktadır. Aklın ve duyu organlarının yetersiz kaldığı metafizik alanda keşfle birtakım gayb bilgilerine ve kader hükümlerine vakıf olunabilmekte, ayrıca bizzat Allah hakkında müşahede ile bilgi elde edilebilmektedir. Öte yandan burhan ve delilin geçerli olduğu alanda keşfle ulaşılan bilgiler, istidlal yoluyla elde edilen bilgilerle çelişmezler. Naslardan hüküm çıkarma ve dinî hükümleri doğru anlama bakımından keşf içtihatla aynı fonksiyonları icra etmekte, hatta hatalı içtihatların tespit edilmesine yardımcı olmaktadır. Bununla birlikte keşfî bilgiler subjektif olup keşf sahibinin dışındaki kimseleri bağlamaz. O sebeple daha çok bu hali yaşayanlar açısından önem arz eden keşfin kişiye sağladığı yarar, iman ve amelde yakîn/tatmin meydana getirmesinden ibarettir (Öngören, 2002, s. 96).

Keşf sübjektif bir bilgi kaynağı olmasına rağmen geçmişte ve günümüzde bazı kişi veya gruplar bu bilgi kaynağından elde edilen bilgileri kesin delillere dayanan bilgiler olarak gösterebilmekte, bu tutum birtakım sıkıntılara yol açabilmektedir. Örneğin bu kişi ya da gruplar, insanlar üzerinde hüküm sağlayabilmek için "Allah ve Peygamberle görüştüğü algısı oluşturmak", "Dini anlamada kendisini hakikatin kaynağı kabul etmek", "Grup mensubiyetini aile, millet ve ümmet bağlılığının önüne geçirmek", "Hakikat tekelciliği yapmak", "Tekfir etmek", "Mehdi ve Mesih gibi sıfatlara bürünmek", "Masumiyet/Günahsızlık iddiasında bulunmak", "Görünmez güçlerden destek aldığını iddia etmek" gibi düşünceleri ön plana çıkarabilmekte, bu durum bu bilgi kaynağının dini istismar etmede bir araç olarak kullanılmasına yol açabilmektedir. Bu bağlamda keşfî bilginin subjektif olduğu ve keşfi tecrübe eden birey dışındaki insanları bağlayıcı olarak düşünülmemesi gerektiği öne çıkmaktadır.

Netice itibariyle, İslâm bünyesi içinde ortaya çıkmış olan bu disiplinlerin bilgiye farklı açılardan yaklaştıkları, her birinin kendi disiplini çerçevesinde bilgiyi ele aldığı söylenebilir. Bu farklı yaklaşımlara bakılarak İslâm medeniyetinin temelinde zengin bir bilgi anlayışının yer aldığından bahsedilebilir.

2.2. Bilgi-Eğitim İlişkisi

İnsanın, dünyaya geldiği toplum içinde sağlam ve sağlıklı olarak yaşaması, büyüyüp gelişmesi, fizyolojik, sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarının dengeli olarak karşılanmasıyla mümkündür. İnsan bu ihtiyaçları karşılamada ve çevresiyle ekolojik bir denge kurmada, en iyi yolları bulmak için yeryüzüne geldiği ilk andan bugüne kadar çeşitli uğraşlar vermiştir. Bu uğraşlar neticesinde yaşadığı anda ve daha sonra kullanabileceği bilgiler elde etmiş ve bunları başka insanlara, kendi çocuklarına öğretme çabasına girişmiştir. İnsanların, kendi öğrendiklerini başkalarına da öğretme girişimleri ise *eğitim* denilen sürecin ortaya çıkmasına neden olmuştur (Çilenti, 1984, s. 4). Böylece insanlar, çevre ile ilk elden etkileşimde bulunan öteki insanların daha önce edinmiş oldukları bilgileri, çevreleri ile aynı etkileşime girişmeden edinebilme olanağına kavuşmuşlardır.

Her düşünce yapısına göre farklı tanımı yapılan eğitimin, en genel anlamıyla "insanları belli amaçlara göre yetiştirme süreci" olduğu söylenebilir. Eğitim sürecinde birbirinden farklı birçok bilgi, beceri, tutum ve değerler kazanılır. Bu da insanın kişiliğinde değişiklikler meydana getirir (Fidan & Erden, 1998, s. 13). Bununla birlikte eğitim, toplumdaki kültürleme sürecinin bir parçasıdır. Kültürleme, "toplumda, bireylerin doğumundan ölümüne kadar kendi kültürünün istek ve beklentilerine uyacak biçimde etkilenmesi ve değiştirilmesi" olarak tanımlanmaktadır. Kültürlemenin amaçlı olarak yapılan kısmı eğitimdir. Eğitime, kasıtlı kültürleme süreci de denilmektedir (Güvenç, 1999, s. 3). Türkiye'de Eğitim Bilimleri alanında sıklıkla Selahattin Ertürk'ün tanımının kabul edildiği görülmektedir. Buna göre eğitim, "Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir." (Ertürk, 1997, s. 12).

Eğitim süreci üç temel öğeden meydana gelir. Bunlar "eğitimin amaçları", "öğretme-öğrenme etkinlikleri" ve "değerlendirme"dir. Eğitim amaçla başlar, öğretme-öğrenme etkinliği ile sürer ve değerlendirme ile sona erer (Fidan & Erden, 1998, s. 4).

2.2.1. Eğitimin Amacı

Eğitim önceden belirlenmiş bir veya birçok amaca ulaşmak için yapılır. Bu nedenle eğitimin ilk aşaması amaçların belirlenmesidir. Dolayısıyla eğitimin en önemli öğesinin amaçlar olduğu söylenebilir. Amaçlar belirlenirken ilk olarak birey, toplum ve konu alanı kaynaklarının incelenmesi gerekmektedir. Her amaç hangi toplumda, bireyde ve konu alanında saptanıyorsa, eğitim o toplumun gerçeklerinden, bireylerin hazırbulunuşluk düzeylerinden ve konu alanındaki çağdaş bilgi birikiminden hareket etmek zorundadır (Taşpınar, 2014, s. 12).

Amaçlar, eğitim sürecine giren bireyin davranışlarında ortaya çıkması istenilen farklılaşmaları belirler. Eğitilecek kişinin kazanması gerekli davranış ölçülerini ortaya koyar. Formal eğitimin temel taşlarıdır ve eğitim sürecinde ne öğrenileceği ve nasıl öğretileceği hakkında eğiticilere rehberlik eder. Eğitim amaçlarının tespitinde toplumun ve bireyin ihtiyaçları göz önünde bulundurulur. Toplumun bireyden beklediği tüm önemli davranışları kapsar ve bireyin toplumsal yaşama uyum sağlaması için gerekli olan bilgi, beceri ve tutumları içinde barındırır.

Amaç öğesinin bu çalışmayı ilgilendiren kısmı ise konu alanını ifade eden bilgi birikimidir. Bilgiyle ilişkili olarak "Bilgi nedir? Kaynakları var mıdır? Gerçek bilinebilir mi? Bilgi önsel (apriori) mi, yoksa sonsal (aposteriori) mıdır? Doğruluk değeri nedir?" vb. sorular ele alınıp incelenir. Bu sorulara verilen cevaplar, eğitim sistemini etkiler; hedefler, içerik, eğitim ve sınama durumları bu cevaplara göre düzenlenir. Sözgelişi eğer "Bilgi doğuştandır, yüzde yüz doğrudur." denildiğinde ya da "Sonradan öğrenilir ama yine mutlaktır." düşüncesi ileri sürüldüğünde yahut da "Hayır bilgi görecelidir, sürekli değişir, kesin doğru bilgilerimiz yoktur." şeklinde bir görüş savunulduğunda öğrencinin elde edeceği kazanımlar, içerik, eğitim ve sınama durumları bu cevaplara göre planlanıp hazırlanır (Sönmez, 2015, s. 57). Sonuç olarak görülmektedir ki eğitim süreci, bilgiye yüklenen anlamlar ışığında şekillenmektedir. Bu durum, eğitim yaklaşımının şekillenmesinde, tercih edilen felsefî temelin önemini ortaya koymaktadır (Kızılabdullah & Yürük, 2012, s. 71-72).

Yukarıda verilen ifadelerden de anlaşılacağı üzere bilgiye, insana ve evrene ilişkin değerlendirmelere belirli dönemlerde belirli bakış açıları egemen olmaktadır. Toplumda egemen olan "inanç ve değerler" değiştiğinde insanın evrene, bilgiye bakış açısı da değişmektedir ve yeni paradigmalar ortaya çıkmaktadır. Özden'e (2011, s. 7-9) göre

bilginin doğasına ilişkin iki temel bakış açısı vardır. Bunlar Pozitivizm ve Pozivitizim sonrası paradigmalardır.

Pozitivist bilgi felsefesi'ne göre bilimsel doğrular tek ve mutlak doğrular olduğundan tartışılmazlar. Bilimsel bilginin, içinde üretildiği toplumun inanç ve değerleriyle ilişkisi yoktur. Pozitivist gelenekte "deney sonucunun, deneyi yapanın niyetine göre değişebileceği" kabul görmez. Bu anlayışta bilimdeki değişmelerin evrimsel, bilim adamlarının çalışmalarının birbirinin üzerine inşa edildiği, birikimsel olduğu kabul edilir. Bu anlayışa göre bilimde ulaşılan nihai nokta insanoğlunun ulaşabileceği en son nokta olarak görüldüğü için bilimsel bilgi mutlaktır. Bunun yanında bilimsel bilgi formal bilgidir. Bilgilendirme sürecinde öğrenci alıcı, öğretmen de verici durumdadır. Bilgilenme ise bir otoritenin sahip olduğu bilgiyi onu isteyenlere veya bu bilgiyi yüklenmek zorunda olanlara aktarma sürecidir. Bu anlayış ileride incelenecek olan *Nesnelci* yaklaşımın bilgi anlayışının temelini oluşturmaktadır.

Pozitivizm sonrası bilgi felsefesi'ne göre bilimsel doğrular ve yargılar mutlak değildir. Bilimsel bilgi hem tür, hem en son ulaştığı nokta olarak mümkün olanlardan sadece bir tanesidir. Çünkü önceden doğru olan bugün doğru olmayabilir. Bilimsel bilginin değeri sadece kullanılan bilimsel yönteme değil, bilimin içinde yapıldığı toplumun ve tarihin koşullarına da bağlıdır. Bu anlayışa göre bilimsel bilginin öğrenciye evrenin değişmez yasaları gibi ezberletilmesinin bir anlamı yoktur. Aksine öğrenci bu doğrular arasında kendi doğrusunu bulmayı öğrenmelidir. Bilgi, toplumsal bir oluşumdur. İnsanlar bilgiyi olduğu gibi almayıp kendilerine göre anlamlandırır. Yani insanlar kendi bilgilerinin ve doğrularının oluşumunda aktiftir. Bundan dolayı eğitim, bilginin aktarılması yerine, bilgi üretmeye yönelik olarak düzenlenmelidir. Pozitivist felsefenin aksine tek doğru değil, insanların doğruları vardır. Bu anlayış ileride incelenecek *Yapılandırmacı* anlayışın temellerini oluşturmaktadır (Özden, 2011, s. 6-9).

2.2.2. Öğrenme ve Öğretme Durumları

Eğitimin ikinci temel öğesi ise öğretme ve öğrenme etkinlikleridir. İnsanlar hayatları boyunca çevre ile etkileşimleri sonucunda bilgi, beceri, tutum ve değer kazanırlar. Öğrenmenin temelini bu yaşantılar oluşturur. Bu nedenle öğrenme, "kişilerde oluşan nispeten kalıcı değişmeler" olarak tanımlanabilir (Özden, 2011, s. 21). Kişinin çevreyle etkileşimi, onun sürekli olarak çevresinden bir şeyler alıp-vermesi demektir. Kişi, çevresinden sürekli olarak kendisine ulaşan verileri değerlendirir ve

bunun sonucu olarak düşünsel, duyuşsal veya devinişsel tepkide bulunur. Bundan dolayı öğrenme dinamik bir süreçtir. İnsan yaşadığı müddetçe sürekli bir şeyler öğrenir. Bir konuyu öğrenen insan artık öncekinden farklı biri olmuştur. Bu farklılaşma insanın "davranış ve tavırlarını, belki de kişiliğini bile değiştiren" bir farklılaşmadır (Rogers, 1983, s. 20).

Eğitim sürecinde öğrenme, öğretme yoluyla gerçekleştirilir. En geniş anlamıyla öğretme, bilinçli ve amaçlı bir şekilde öğrenmeyi sağlayan etkinliklerdir. Öğretme faaliyetleri bireyde davranış değişikliği meydana getirmek amacıyla bir kişi ya da grup tarafından düzenlenebileceği gibi, bilgisayar, televizyon, film, kitap gibi çeşitli materyallerde yer alan görsel ve yazılı sembollerle de sağlanabilir (Fidan & Erden, 1998, s. 11).

Daha önce ifade edildiği üzere öğrenmenin ne ve nasıl olduğu yüzyıllardır açıklanmaya çalışılmıştır. Ancak öğrenme ile ilgili ilk bilimsel ve deneysel araştırmalar 20. yüzyılın başında başlamıştır. Günümüzde öğrenmeyi açıklayan değişik kuramlar bulunmaktadır (Erden & Akman, 2017, s. 125). Özellikle incelendiğinde etkili, verimli ve çekici öğretim uygulamalarının temelinde çoğu zaman güçlü bir öğrenme kuramının yer aldığı görülecektir. Bir öğrenme kuramı, "birçok kapsamlı araştırma sonucuna dayalı olarak insanların nasıl öğrendiğini açıklamak üzere oluşturulmuş çeşitli genellemeleri ve ilkeleri içeren bir model ya da sistem" olarak tanımlanabilir (Deryakulu, 2001, s. 53). Genel olarak her öğrenme kuramı, özünde bilme ve bilginin ne olduğuna dair felsefî bir anlayışı yansıtan varsayımlara sahiptir. Dolayısıyla, öğretim amaçlarının belirlenmesi, içeriğin düzenlenmesi, öğretimin yapılması ve değerlendirme etkinlikleri gibi boyutlar, benimsenen öğrenme kuramını ya da onun temelinde yatan felsefî görüşü açıkça yansıtmaktadır.

Öğrenme ve öğretme ile ilgili kuramlar ana hatlarıyla *Nesnelci* ve *Yapılandırmacı* olmak üzere iki grupta incelenebilir (bkz. Alkan, Deryakulu & Şimşek, 1995, s. 51-58; Deryakulu, 2001, s. 54-69; Gömleksiz, 2005, s. 239). Bu iki grubun bilme, anlama ve algılamaya ilişkin görüşleri birbirinden farklıdır. Geleneksel öğretim uygulamaları Nesnelci görüşe dayanır. Yapılandırmacı anlayış ise, geleneksel öğretim uygulamalarında ortaya çıkan sorunlara çözüm getirecek bir seçenek olarak düşünülmektedir (Gömleksiz, 2005, s. 239)

Nesnelcilik ve Yapılandırmacılık dayandıkları varsayımlar, savundukları öğrenme-öğretme anlayışları, tasarım biçimleri, öngördükleri etkileşim biçimleri ve değerlendirme yöntemleri bakımından birbirinden farklı iki yaklaşımdır. Bu

yaklaşımların arasındaki temel ayrımlardan biri de onların farklı epistemolojik anlayışlara sahip olmasıdır. Daha önce de söz edildiği gibi epistemoloji kavramı bilgi ile ilgili felsefî anlayışı nitelemektedir. Bir görüşün kabul ettiği epistemolojik temel, bilginin ne olduğu, nasıl edinildiği gibi konularla ilgili görüşleri yansıtmaktadır.

2.2.2.1. Nesnelci Yaklaşım

Nesnelciliğin temelinde yer alan epistemolojik anlayışa göre; bireylerin dışındaki dünya varlıklar, ilişkiler, özellikler ve nesneler bakımından bir yapıya sahiptir ve bu yapı, "doğru" ya da "gerçeklik" olarak kabul edilmektedir. Bireyin sahip olduğu deneyimlerinin ve özelliklerinin bu dünyanın anlamı üzerinde hiçbir etkisi olmaz, anlam bireyin dışında zaten dünyada var olan bir şeydir (akt: Alkan, Deryakulu & Şimşek, 1995, s. 53). Bireyin bir şeyi anlayabilmesi demek, kendi dışındaki varlıkları ve ilişkileri bilmesi demektir.

Gerçekliğin bireyin dışındaki dünyada var olduğunu kabul eden Nesnelci anlayış, öğretim hedefini bu gerçekliği taşıyan kuramsal modelleri bireylere kazandırmak biçiminde belirler. Bireyin dışında nesnel bir gerçekliğin var olduğu inancı ile Nesnelciler, öğrencilerin hedefinin bu bilgileri kazanmak; öğreticilerin görevinin de bu bilgiyi aktarmak olması gerektiğini savunurlar. Nesnelci anlayışa göre öğrenme, nesnel gerçekliğin özümsenmesi sürecidir. Nesnelci epistemolojinin öğretme-öğrenme süreçleri tasarımı üzerindeki etkisi, "önceden belirlenmiş içeriğin öğrencilere öğretilmesi" biçimindedir. Öğrenilmiş kabul edilen şeyler, öğrenciye aktarılan dışsal bilgilerle eş kabul edilmektedir (Alkan, Deryakulu & Şimşek, 1995, s. 53). Aynı zamanda Nesnelci anlayışa göre öğrencilerin bilmesi gerekli olan bilgiler, onlara, eğitim sırasında, amaç ve içeriğe uygun olarak, bölünebilecek en küçük ve basit bilgi birimleri haline getirilerek verilir. Böylece, öğretim, küçük bilgi parçalarının birbirini izleyen belirli bir sırayla öğrencilere sunumu üzerinde odaklanır. Öğrenciye sunulan her bilgi parçası belirli bir hedef davranışın oluşturulmasına ya da öğretim amacına ulaşılmasına hizmet etmektedir. Başka bir deyişle, kendisine sunulan bilgiyi aynen öğrenen bir öğrencinin hedef davranışı kazandığı ya da öğretim amacına ulaştığı söylenir. Öğretimi bilgi aktarma olarak gören Nesnelci yaklaşımlarda, bu bilgi aktarımının en etkili biçimde gerçekleştirilebilmesi için içerikle ilgisiz görülen öteki tüm bilgi ve bağlamlar dışlanır ya da atılır.

Nesnelci geleneği yansıtan iki büyük kuram vardır. Bunlar, Davranışçı yaklaşım ve Bilişsel yaklaşımdır. Her iki kuram da her ne kadar bireyin dışında nesnel bir gerçeklik olduğu felsefesine dayanmaktaysa da aralarında yöntemsel farklar vardır.

2.2.2.1.1. Davranışçı Yaklaşım

Davranışçı yaklaşımın ortaya çıkması, insan ve hayvanların kapalı laboratuvar ortamlarında belli bir durumda nasıl davrandıklarına ilişkin çalışmalarla başlamıştır. Bu çalışmalardan en iyi bilinenleri Pavlov'un Klasik Koşullanması ve Thorndike'nin Edimsel Koşullanmasıdır. Bu kuramlar uyarıcı-davranış-pekiştirme temeline dayanmaktadırlar (Erden & Akman, 2017, s. 128).

Davranışçı kuramın öğrenmeye yaklaşımı, uyarıcı (etki) ile davranış (tepki) arasındaki mekanik ilişkiye dayanır. Uyarıcı, öğreneni harekete geçiren iç ve dış etkenlerdir. Öğrenen kişi sunulan çevresel uyarıcıya istendik seviyede ya da uygun tepki gösteriyor ve bu tepki davranışlarda gözlenebiliyor/ölçülebiliyor ise bu öğrenme gerçekleşmiş sayılır. Bunun için öğrenenin zihinsel süreçlerine değil, aksine sadece uygun davranışları üzerine yoğunlaşılır. Uygun davranışın sıklığının artırılması ve kalıcılığının sağlanması için de olumlu pekiştirece önem verilir (Cüceloğlu, 2006, s. 28; Serin, 2008, s. 190).

Davranışçı yaklaşım hem öğrencilerin öğrenme süreçlerinde hem de öğretmenlerin öğretme ya da eğitim süreçlerinde bir dönem çok etkili olmuştur. Watson bu yaklaşımın kurucusu olarak bilinmesine rağmen en popüler olarak tanınan ve araştırmalarıyla bu yaklaşımı geliştiren araştırmacı Skinner'dir. Davranışçılara göre öğrenme, iki etken tarafından gerçekleştirilir: (1) Öğrenenin, öğrenme sürecine etkin olarak katılması, (2) Öğrenenin, uygun etkinliğinin, etkinlik sonucunda ödül ile pekiştirilmesi (Şimşek & Deryakulu, 1994).

Davranışçı öğrenme yaklaşımında, öğrenmenin beklenilen düzeyde gerçekleşebilmesi için özellikle dışsal motivasyonun yeri oldukça önemlidir. Bunun için de öğrenme olanaklarını sağlayan kişi uygun davranış sonucunda dışsal ödülü sağlamalıdır. Bu anlamda davranışçı yaklaşım, öğrenme ortamını sağlayan, düzenleyen ve kontrol eden merkezlidir. Skinner özellikle öğrenenin her istenilen tepkide bulunduğu zaman ödül verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Davranışsal yaklaşıma yöneltilen en belirgin eleştiri, onun aslında öğrenme ürününe ya da sonucuna önem vererek öğrenme sürecini öğrenen açısından göz ardı etmesidir (Ekiz, 2006, s. 16).

Öğrenmeye paralel olarak, bu yaklaşımın uygulanmasıyla oluşan öğretim nitelikleri şöyle sıralanabilir (Fidan & Erden, 1998, s. 155):

1. "Öğretmek esastır; öğretmen, öğretme sürecinden sorumlu olduğundan öğrencilere ilgili alanı bilgi, beceri ve duyuşsal kazanımları gözlemleyecek ve ölçebilecek şekilde öğretir.
2. Öğrenmede, pekiştirme önemli bir yer tutar. Pekiştirme, davranışların tekrar edilme sıklığını arttıran uyarıcıların verilmesi işlemidir. Davranışlar, onları izleyen sonuçlardan etkilenir ve onlarla değiştirilir.
3. Becerilerin kazanılmasında ve öğrenilenlerin kalıcılığının sağlanmasında tekrar önemlidir. İnsan konuşma, müzik aleti çalma, yabancı bir dili konuşma vb. becerileri tekrar yapmadan öğrenemez. Tekrar, öğrenmede gelişmeyi sağladığı sürece yararlıdır.
4. Öğrenmede güdülenmenin çok önemli bir yeri vardır. Öğrencinin bir davranışı öğrenebilmesi için o davranışı yapmaya istekli olması lazımdır. Bu nedenle, olumlu pekiştirme güdüleyici bir etkiye sahiptir.
5. Öğrenmede yeni bilgiler esastır; öğretmen, öğretme sürecini düzenlerken öğrencilerin ilgili alan bilgisi konusunda sahip olduğu önceki bilgilerini dikkate almak yerine yeni bilgileri onlara aktarır.
6. Her öğrenci öğrenme ortamına benzer bilgi, beceri ve anlamlar ile katılır; öğrenciler arasında bireysel farklılıkların olmasından ziyade öğrenme ortamlarına gelen öğrenciler arasında farklılıkların olmadığı varsayılarak aynı ya da benzer bilgi, beceri ve anlamaları kazanmaları beklenir."

2.2.2.1.2. Bilişsel Yaklaşım

Davranışcı kuramın algılama, bellek, dikkat, problem çözme gibi üst düzey bilişsel süreçleri açıklamada yetersiz kalmasına bağlı olarak davranışçılıktan bilişsel kurama geçiş dönemi başlamıştır. Bu dönemde davranışçılığa alternatif olarak ortaya çıkan ve Piaget, Gagné, Bruner ve Ausubel'in katkılarıyla uzun süre varlığını sürdüren bilişsel öğrenme kuramı, bilginin sunulduğunu ve sunulan bilginin bellekte yapılandırıldığını ileri sürmektedir (Özden, 2011, s. 24). Bu dönemde araştırmacılar, anlamlı öğrenme, üretimci öğrenme, bellek destekleyicileri ve program çözme gibi üst düzey zihinsel beceri gerektiren karmaşık öğrenme biçimlerini incelemişlerdir. Bu

araştırmalar, öğrenme kavramına yeni boyutlar katarak karmaşık bilgilerin üretilmesini anlamayı kolaylaştırmıştır. Bu yaklaşımcıların ifadesiyle davranışçıların, davranışta değişme olarak tanımladıkları olay, gerçekte "Kişinin zihninde meydana gelen öğrenmenin dışa yansımasıdır. Buna göre, dış çevreden duyu organları aracılığıyla algılanan bilgiler, zihinde tıpkı bir bilgisayarın verileri işlemesi gibi işlenmekte ve bireyin zihinsel yapısındaki değişme, bireyin davranışlarında bir değişmeyi ya da yeni davranışlar kazanmasını sağlamaktadır." (Deryakulu, 2001, s. 58). Bir başka ifade ile öğrenme, davranışçıların ileri sürdüğü gibi dışsal değil, içsel olarak bilişsel süreçlere göre meydana gelmektedir.

Bilişsel bakış açısı, öğrenmeyi aynı zamanda önceden bildiğimiz şeyleri tekrar ortaya çıkarma süreci olarak da görmektedir. Pasif olarak çevreden etkilenmek yerine insanlar aktif olarak seçerler, uygularlar, dikkat ederler, görmezlikten gelirler, yansıtırlar ve hedeflerini yerine getirmek için karar verirler (Serin, 2008, s. 190). Aynı zamanda onlara göre öğrenme, birikimli bir süreçtir ve önceki bilgi yeni bilginin kazanılmasında önemli bir rol oynar. Anlamlı öğrenme ise, öğrencilerin bilgilerini kendilerinin keşfetmesi, eski ve yeni bilgiler arasındaki ilişkileri algılaması, yeni problemleri çözmek için kendi bilgisine başvurması, bilgisini başkalarına iletmesi ve öğrenme için sürekli güdülenmesi yoluyla gerçekleşir (akt. Gültekin, Karadağ & Yılmaz, 2007, s. 506).

Bilgi işleme kuramı, bilişsel yaklaşımın en önemli kuramlarından biridir. Bu kuramda birey bilgiyi alır, kendine göre işler ve şekillendirir. İnsan zihni, kendisine ulaşan her şeye anlam bulmaya çalışan dinamik bir bilişsel yapı grubudur. Bu anlam bulma bireyin tecrübesine, edindiği kültüre, içinde öğrenmenin gerçekleştiği etkileşimin doğasına ve öğrencinin bu süreçteki rolüne göre değişmektedir. Bu kurama göre "Dış dünyaya ilişkin veriler duyu organları kanalıyla zihne farkında olunsa da olunmasa da kaydedilir. Daha çok sinirsel olarak gerçekleşen bu işlemden sonra veriler önce kısa süreli belleğe kaydedilir. 5-15 saniye kadar kısa süreli bellekte saklanan bilgiler zihince anlamlandırılarak (gerekçelendirme, sınıflama, birleştirme), ilişkilendirilerek, görselleştirilerek ve tekrar yoluyla uzun süreli belleğe aktarılır." (Erkan & Durmuşoğlu, 2017, s. 380-403).

Öğrenmenin anlama, düşünme ve yorumlama gibi bilişsel boyutlarını vurgulayan bilişsel kurama göre öğretimde dikkat edilmesi gereken başlıca hususlar Özden'den (2011, s. 26-27) hareketle şu şekilde sıralanabilir:

"1. Yeni öğrenmeler öncekilerin üzerine bina edilir. Öğretmen, anlattığı konu hakkında öğrencinin daha önceden bildiklerinin farkında olmalı, bu bilgilere saygı göstermeli ve öğretme esnasında bu bilgileri değerlendirmelidir. Yeni bilgiler öğrenciye bir şeyleri açıklayabilme gücü verdiği ve daha önceki bilgilerini genişletebilme olanağı sunabildiği oranda öğrenci için anlamlı olacaktır.
2. Öğrenme bir anlam yükleme çabasıdır. İnsanların karşılaştıkları her şeye anlam yükleme çabası içinde oldukları düşünülerek öğrenme, derinliğine düşünebilme, konunun özünü kavrama olanağı verecek şekilde düzenlenmelidir. Yüzeysel olarak verilen bilgilerin tekrarını istemek öğrenci için anlamsızdır.
3. Öğrenme uygulama şansı tanımalıdır. Öğretim öğrenciye öğrendiklerini kullanmak için değişik fırsatlar vermelidir. Aksi halde, öğrencinin anlam oluşturma mücadelesi kaybolur.
4. Öğretmen otorite figürü olmamalıdır. Öğretmen sınıfta bir otorite figüründen ziyade öğrencilerin potansiyellerini sonuna kadar kullanmada onlara rehberlik yapan kılavuz rolünde olmalıdır.
5. Öğrenme, öğretmen ve öğrencinin karşılıklı etkileşimi ile gerçekleşir. Eğer öğrencilerin duyduklarını anlama çabası içerisinde olması bekleniyorsa, öğretmen ve öğrencilerin beraberce, karşılıklı güven içerisinde ve birbirlerinden yüksek beklentiler ile çalışmaları gerekmektedir."

2.2.2.2. Yapılandırmacı Yaklaşım

Yapılandırmacı[1] görüş, bilginin ne olduğu ve bir şeyi bilmenin ne anlama geldiğine ilişkin olarak Nesnelci görüşten oldukça farklı bir felsefi anlayışa sahiptir. Bu görüşün temelinde, "bilginin ya da anlamın dış dünyada bireyden bağımsız olarak var

[1] Türkçe literatürde, İngilizce *Constructivism* karşılığında kullanılan çok sayıda sözcük bulunmaktadır. Bunlar arasında Y*apıcılık, Yapılandırmacılık, Oluşturmacılık, Yapısalcılık* sözcükleri yer almaktadır. İngilizce *Structuralism* teriminin karşılığı olarak tercih edilen Yapısalcılık, eğitim bilimcilerin uzun süredir kullandığı ancak Constructivism kavramının karşılığı olarak görmedikleri bir sözcüktür. Bu nedenle Yapıcılık ve Yapılandırmacılık sözcükleri diğer sözcüklere göre daha isabetli tercihler gibi görünmektedir (Okumuşlar, 2014, s. 15). Bu çalışmada ise kavram karmaşası yaşanmaması ve ortak bir kullanımı yakalamak adına Yapılandırmacılık sözcüğü tercih edilmiştir. İstifade edilen metinlerde farklı kavramlarla ifade edilen bu terim için yine Yapılandırmacılık kavramı kullanılacaktır.

olmadığı ve edilgen olarak dışarıdan bireyin zihnine aktarılmadığı, tersine etkin biçimde birey tarafından zihinde *yapılandırıldığı* görüşü" yer alır (Deryakulu, 2001, s. 61). Bir başka deyişle, bireyin çeşitli deneyimler yaşadığı gerçek bir dünya vardır; fakat bu dünyaya anlam veren bireydir. Anlam, bireyden bağımsız olarak dış dünyada var olan bir şey değildir. Bu nedenle, Jonassen'e göre "Nesnelci görüşün savlarının tersine, Yapılandırmacı görüşe göre bilgi ya da anlam bireysel olarak yapılandırılan bir şey olduğundan, dünyada hiçbir nesne, olay, olgu ya da kavrama ilişkin tek ve nesnel bir gerçeklikten söz edilemez. Gerçeklik, bir dereceye kadar, birey onu ne olarak tasarlarsa ya da algılarsa odur." (akt. Deryakulu, 2001, s. 61). Onlara göre bilgi, gerçek değildir ve özneldir. Belli bir durumda doğru olarak kabul edilen bilgi, başka koşullar altında yanlış kabul edilebilir. Ayrıca bilginin doğruluğu kişiye, kültüre ve duruma göre değişebilir (Kaymakcan, 2014, s. 83).

Yapılandırmacı yaklaşıma göre bilginin doğruluğundan çok kullanışlılığı önemlidir. Bu görüşe göre, birey kendisine sunulan bilgiyi işine yarar biçime dönüştürür ve işine yaradığı sürece kullanır. Belli fikirler ve bilgiler, bir toplumun içindeki uygulamalar ya da bireyin yaşantısı için gerekliyse doğru, başka bir kültür ya da birey için gerekli olmadığı durumunda ise yanlış olarak algılanabilir. Bireyler, bu bilgilerin doğruluğuna yaşantıları yoluyla karar vermişlerdir (Ersoy, 2008, s. 231).

Klasik öğrenme kuramları bir sorunun tek doğru yanıtı olabileceği ilkesinden hareket ederken, Yapılandırmacı yaklaşım bir sorunun birden fazla doğru yanıtı olabileceği düşüncesinden hareket eder. Öğrenme sürecinin öğrencinin aktif katılımı ile mümkün olabileceğini söyler. Yapılandırmacı yaklaşım, öz olarak, bireyin deneyimlerini, özlemlerini, mantıksal çözümlemeler sonucunda bilgiyi, kendine özgü anlamlar yükleyerek şekillendirmesi ve yapılandırmasıdır. Bu yaklaşımın temel dayanağı, bilgiyi keşfederek öğrenme durumuna bağlı öğrenme teorilerinin düşünceleridir (Terwel, 1999, s. 195; Akınoğlu, 2015, s. 158).

Genel olarak Yapılandırmacı öğrenme stratejileri, öğrenenlerin kendi bilgilerini kendilerinin inşa etmelerini sağlamakta, öğrenenlere öğrenmeyi öğretmekte ve onlar için bilgiyi anlamlı hale getirmektedir. Eğitimin yeni hedefi; bilgiyi nasıl ve nerede kullanacağını bilen, kendi öğrenme yöntemlerini tanıyıp etkili bir biçimde kullanan ve yeni bilgiler üretmede önceki bilgilerinden istifade eden bir insan modeli yaratmadır. Bu hedefe ulaşmada Yapılandırmacı yaklaşım önemli bir rol oynamaktadır. Bu bağlamda, bilgiyi oluşturmak, doğası gereği, deneyimlere ve var olan bilgiye bağlı olduğu için, anlama ve öğrenme dışarıdan izlemeyle değil, kişinin doğrudan katılımıyla

gerçekleşir. Başka bir deyişle, dinleyerek öğrenme yerine yaparak-yaşayarak öğrenme ön plandadır (Atay, 2003, s. 9; Yürük, 2015, s. 133).

Bu kuram, öğrencinin sınıf içinde ya da dışında aktif katılımını gerektirir. Öğrenme sürecinde öğrenci, sorumluluk almanın ve karar verme sürecine katılmanın önemini algılar ve buna göre hareket eder. Öğrenci öğrenirken, geçmişten gelen tecrübe ve bilgilerini, karşılıklı konuşma ve yansıtma yöntemiyle paylaşarak yeni bilgilerin oluşturulmasını sağlar. Bu kurama göre bilgi edinme bir sonuç değil, yeni bilginin oluşturulması için bir kaynaktır. Yapılandırmacı yaklaşımda, bilginin yapılandırıldığı varsayımı ile daha çok mantıklı düşünme, eleştirel düşünme, bilgiyi anlama, bilgiyi kullanma, öz düzenleme ve zihinsel yansıtma gibi üst düzey düşünme hedefleri ön plandadır. Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenenlerin bilgiyi hatırlamasına yönelik değil, daha çok bilimsel araştırmacı, problem çözücü, eleştirel düşünen bireyler olmasına yönelik hedefler belirlenir. Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenenlerin özgür düşünen ve öğrenebilen bireyler olmasına yardımcı olacak hedefler üzerinde durulur (Yurdakul, 2004, s. 42).

Yapılandırmacı yaklaşım, eğitimcilerin dikkatlerini öğretilenlerden alıp, yapıyı açıklamak için kendi modellerini oluşturma sürecindeki öğrencilere vermesini vurgular. Yapılandırmacı öğrenmenin temel özellikleri şöyle sıralanabilir:

"1. Öğretme değil, öğrenme ön plandadır.
2. Öğrencinin özerkliği ve girişimciliği cesaretlendirilir.
3. Öğrencide öğrenme istek ve amacı yaratmak önemlidir.
4. Öğrenci bilgiyi sorgulamalıdır.
5. Öğrenmede yaşantı önemli yer tutar.
6. Öğrencinin doğal merakı desteklenmelidir.
7. Öğrenme öğrencinin zihinsel modeli üzerine kurulur.
8. Öğretmen, öğrencinin sadece ne öğrendiği ile değil, nasıl öğrendiği ile de ilgilenmelidir.
9. Öğrenmenin içinde oluştuğu bağlam önemlidir.
10. Öğrencilere, kendi deneyimlerinden öğrenme fırsatı sunulmalıdır.
11. Öğrenmede tahmin etme, yaratma ve analiz önemli yer tutar.
12. Öğrencinin inanç ve tutumları onun öğrenmesini etkiler." (Özden, 2013, s. 68-78).

Yapılandırmacılığın, bilgi ve öğrenme sürecine dair kullandığı düşüncelerin birçoğunu bilişselcilikten aldığı görülmektedir. Bilişselci anlayışın Yapılandırmacılık

üzerindeki bu etkisi, onun Nesnel yaklaşımlardan ziyade Yapılandırmacılık gibi öznel yaklaşımlar içinde değerlendirilmesi gerektiği düşüncesini doğurabilir. Ancak yukarıda ifade edilenlerden de anlaşılacağı üzere bu iki yaklaşımın farklılığı, beslendikleri felsefî arka plandan kaynaklanmaktadır. Bilişsel kuramlar bilgi ve gerçek konusunda nesnel bir pozisyonu tercih ederken, Yapılandırmacılık öznel bir pozisyon almaktadır (Zengin, 2014, s.106-107).

Yukarıdaki bilgiler ışığında Nesnel ve Yapılandırmacı ortamların karşılaştırılması Şekil 1'de ayrıntılı olarak sunulmuştur:

Temel Ögeler	**Davranışçı**	**Bilişsel**	**Yapılandırmacı**
Bilginin Niteliği	Nesnel gerçekliğe dayalı, bilen kişiden bağımsız	Nesnel gerçekliğe dayalı, bilen kişinin ön bilgilerine bağlı	Bireysel ve toplumsal olarak yapılandırılan öznel gerçekliğe dayalı
Öğretmenin Rolü	Bilgi aktarma	Bilgi edinme sürecini yönetme	Öğrenciye yardım etme, işbirliği yapma
Öğrencinin Rolü	Edilgen	Yarı etkin	Etkin
Öğrenme	Koşullanma sonucu açık davranıştaki değişim	Bilgiyi işleme	Bireysel olarak keşfetme ve bilgiyi yapılandırma
Öğrenme Türü	Ayırma Genelleme İlişkilendirme Zincirleme	Bilgileri kısa süreli bellekte işleme, uzun süreli belleğe depolama	Gerçek durumlara dayalı sorun çözme
Öğretim Türü	Tümevarımcı	Tümevarımcı	Tümdengelimci
Öğretim Stratejileri	Bilgiyi sunma, alıştırma yaptırma, geribildirim verme	Öğrencinin bilişsel öğrenme stratejilerini harekete geçirme	Etkin, özdenetimli, içten güdülenmiş araştırıcı öğrenme
Eğitim Ortamları	Çeşitli geleneksel ortamlar, (programlı öğretim, bilgisayar destekli öğretim vb.)	Öğretmen ve bilgisayara dayalı öğretim	Öğrencinin ilerlemek için fiziksel/zihinsel tepkiler göstermesini gerektiren etkileşimli ortamlar

Değerlendirme	Öğretim sürecinden ayrı ve ölçüte dayalı	Öğretim sürecinden ayrı ve ölçüte dayalı	Öğrenme süreci içinde ve ölçütten bağımsız

Şekil 1. Davranışçı, Bilişsel ve Yapılandırmacı öğrenmenin özellikleri (Kaynak: Deryakulu, 2001, s. 67)

2.3. Din Eğitiminin Epistemolojik Temelleri

Bilgi; genelde eğitimin ve öğretimin, özelde din eğitiminin ve öğretiminin esas malzemesi ve ürünü olup öğrenilir ve öğretilir bir yapıya sahiptir. Din eğitiminin epistemolojik temellerinin ne'liğini sorgulamadan evvel "din eğitimi" kavramının tanımının yapılması daha uygun olacaktır. Din eğitimi "din" ve "eğitim" kavramlarını bir arada içeren bir kavramdır. Din sözcüğünün, bilimsel-antropolojik bağlamda "İnsanı aşan kudrete veya kutsala karşı insanın tavrıdır." (Tümer, 1986, 230), "İnsanın kayıtsız şartsız var olan mutlak varlığa yönelişi ve O'nun tarafından kuşatılışıdır." (Bilgin, 1988, s. 4) gibi farklı ifadelerle tanımı yapılmıştır. Eğitim ise "bireyin davranışında kendi yaşantıları vasıtasıyla ve kasıtlı olarak istendik davranış değiştirme denemeleri süreci" (Ertürk, 1997, s. 14) olarak tanımlanabilir. Bu bağlamdan hareketle din eğitimi; "din" kavramı ön plana çıkartılarak "insanın kutsal ile ilgili davranışlarının geliştirilmesi süreci" olarak tanımlanabileceği gibi, "eğitim" kavramı ön plana çıkartılarak "bireyin dinî davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci" şeklinde de ifade edilebilir (Tosun, 2012, s. 23).

"Din Eğitimi" kavramında "din", eğitimi yapılması planlanan alanı ve içeriği, "eğitim" ise, eğitim kavramına yüklenen anlama göre değişmekle birlikte, dinî alanda bilgi, duygu, tutum ve beceri kazanma-kazandırma sürecini ifade eder. Eğitim bakış açısıyla değerlendirildiğinde din eğitiminin din boyutunu oluşturan muhteva ile eğitim boyutunu oluşturan muhtevanın kazandırılmasına yardımcı olan bilgi ve beceri ayrı bilim ve öğrenme alanları (Tosun, 2009, s. 293) olmanın yanı sıra bu iki kavram birbirleriyle iç içedir. Eğitimin amacı insanı terbiye edip belli hedefler doğrultusunda yetiştirmek ise aynı amacı taşıyan din faktörünü de ondan ayırmaya imkân yoktur (Bilgehan, 1981, s. 96).

Din eğitiminde; amaç, hedef, muhteva ve değerlendirme gibi konuları ele alış bakımından farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu yaklaşımlar aynı zamanda din

epistemolojisini de yakından ilgilendirmektedir. Din eğitiminde temel yaklaşımlar bağlamında, Grimmit'in *dinî öğrenme, din hakkında öğrenme* ve *dinden öğrenme* şeklindeki üçlü tasnifi yaygın olarak kullanılmaktadır (akt. Tosun, 2012, s. 119).

Dinî öğrenme, belirli bir dinî inancı ya da mezhebî düşünce yapısını yerleştirmeyi hedefleyen ve bu inancın nesiller boyu aktarılmak suretiyle muhafazasını amaçlayan din eğitimini ifade etmektedir. Genel itibari ile aynı dinî gruba mensup bir öğretmen tarafından homojen bir öğrenci grubuna dinî inanç ve uygulamaların, aktarılmasını ve artırılmasını benimseyen bir anlayıştır. Bu eğitim, formal şekilde vatandaşlarının çoğunluğunun aynı dine mensup olduğu ülkelerdeki devlet okullarında ve özel ya da devlet destekli olsun belirli bir mezhebin öğretiminin yapıldığı okullarda verildiği gibi, informal şekliyle de genellikle evlerde, aile içinde, ibadet yerlerinde, dinî kurumlarda ve dinî cemaatlerin faaliyetlerinde de verilmektedir. Aynı zamanda bu tür eğitim, inanç gelişimini sağlayarak hem dinî grupların üye sayılarını koruma, yeni üyeler kazanma ve sahip oldukları inancı sürdürme ve geliştirme gibi hem de çocuklara duygusal destek olma, inancını yaşama, inanca ilgisini devam ettirme ve inancının gerekleri ile iyi yönde değişim sağlama gibi amaçlar edinmektedir (Halstead, 2013). Bu yaklaşıma geleneksel ve savunmacı din eğitimi de denilmektedir (Kaymakcan, 2007b, s. 15). Tarihi açıdan bakıldığında yapılan din eğitimi faaliyetlerinin büyük çoğunluğunun bu türden olduğu görülmektedir. Bilginin değeri açısından incelendiğinde, bu yaklaşımın vahyi tartışmasız bilgi kaynağı olarak görmesi, onun epistemolojik temelinin bu zemine oturtulduğunu göstermektedir.

Din hakkında öğrenme, tek dinli geleneksel dinî öğrenme yaklaşımına karşı tepki olarak ortaya çıkmıştır (Zengin, 2011, s. 182). Çoğulcu toplumların kamu okullarında, din dersi içerisinde herkese farklı dinler hakkında bilgi verilmekte ve dinler dıştan bakış açısına göre öğretilmektedir. Konular genel itibari ile daha çok betimsel, tarihî ve eleştirel bir tarzda ele alınmaktadır. Öğrencileri dinî görevlerini yapmaları konusunda zorlamanın olmadığı bir yaklaşım olup sadece eğitimsel bir hedef öngörülmektedir. Aynı zamanda bu yaklaşımda farklı dinlerin ve inançların öğretilmesi, öğrencilere alternatiflerden haberdar olma ve yaşamlarında dinî seçimler yapabilme şansı vermektedir. Farklı din ve inançlar hakkında öğrencilerin bilgilendirilmesi, dinî önyargıların ortadan kalkmasını sağlamakta ve çok kültürlü bir toplumda hoşgörünün oluşmasına zemin hazırlamaktadır. Bu yaklaşımın epistemolojik temellerine bakıldığında ise din ve dinlerin antropolojik bir yaklaşımla ele alındığı, konuya Dinler

Tarihi, Din Fenomenolojisi gibi bilimlerin kaynaklık ettiği görülmektedir (Tosun, 2012, s. 119).

Dinden öğrenme yaklaşımına gelindiğinde ise öğrenci ve eğitimin ön plana çıktığı görülmektedir. Bu yaklaşımda din, öğrencilerin eğitilmesinde katkısı olacak önemli bir unsur olup, onların ahlâkî, manevî, kültürel, toplumsal vb. değerleri öğrenmeleri hedeflenmektedir (Tosun, 2012, s. 120). Dinden öğrenme, öğrencilerin manevî ve kültürel farkındalık ile sosyal bütünleşmesini sağlayarak kendi inanç gelişimini gerçekleştirmelerini amaç edinmektedir. Buna göre konu dinlerle değil, genel olarak bizzat "din" kavramı ile ilgilidir. Din, burada evrensel bir fenomen olarak insan hayatının en temel varoluşsal sorunlarına cevap veren ve çözüm önerisi sunan bir araç olarak algılanır. Bu bağlamda dinler sadece bir konunun içeriği olmamakta, bireyin kendisini anlama ve keşfetme süreçleri için bir aracı olmaktadır (Kızılabdullah & Yürük, 2008, s. 120).

Din Eğitiminin epistemolojisi açısından bu yaklaşımlar genel bir değerlendirmeye tabi tutulduğunda, üç yaklaşımın da temelinde din olduğu görülmektedir. Bununla birlikte onların arasındaki temel fark öğretilme usullerinde ortaya çıkmaktadır. Buna göre dinî öğrenme yaklaşımında dinin kendisi, din hakkında öğrenme yaklaşımında din hakkındaki araştırmalar, dinden öğrenme yaklaşımında ise eğitim bilimleri konulara kaynaklık ederek öğrenme-öğretme durumları bunlara göre belirlenmektedir.

2.3.1. Bilgi Anlayışının Din Eğitimine Etkisi Bağlamında Nesnelci ve Yapılandırmacı Yaklaşım

Düşünce ve bilim tarihine bakıldığı zaman günümüze kadar farklı bilim anlayışlarının var olduğuna tanıklık edilmektedir. Geleneksel bilim anlayışı olarak kabul edilen nesnelci ve evrenselci paradigmanın son elli yıldır eleştiriye tabi tutulduğu, bunun yerine öznelci ve belirsizlikçi yeni bir anlayışın hâkim olmaya başladığı görülmektedir. Bu yeni bilim anlayışı, tek doğru, büyük söylemler, büyük kuramlar gibi geleneksel bilim anlayışının temel varsayımlarına karşı çıkmakta, bunun yerine özne merkezli ve çoğulcu bir yaklaşımı tercih etmektedir. Bilim anlayışındaki bu dönüşüm ve tartışmalar, eğitim bilimleri alanında da etkisini göstermiş, bunun neticesinde nesnelci bilim anlayışının uzantısı olarak belirtilen davranışçılık eleştirilmeye ve öznelci yeni bilim anlayışına uygun öğrenme yaklaşımları ön plana çıkmaya başlamıştır.

Yapılandırmacılık, yeni bilim anlayışının eğitimdeki uzantısı olarak kabul edilmektedir (Zengin, 2011, s. 30-50; Yürük, 2015, s. 130-131).

Öğrenme kuramlarındaki gelişmeler de bu yeni bilim anlayışı çerçevesinde gelişme göstermiştir. Öğrenmenin uyarıcı ile davranış arasında bir bağ kurularak gerçekleştiğini savunan davranışçı yaklaşımlar, yeni öğrenme kuramları tarafından yetersiz, öğrenmeyi basitleştirici ve indirgeyici bulunmuş, öğrenme sürecinde bilişsel ve duyuşsal boyutları içeren yeni kuramlar geliştirilmiştir (Ekiz, 2006, s. 15).

Nesnel öğrenme kuramları içerisinde yer alan davranışçılık, öğrenenin zihinsel faaliyetlerine pek yer vermemekte, bunun nedeni olarak ise zihinsel etkinliklerin dışarıdan gerçek anlamda gözlemlenemeyeceğini ileri sürmektedir. Bilişselciler ise öğrenmenin davranışsal sonuçlarına göre değil, içsel olarak gerçekleşen bilişsel süreçlerle gerçekleştiğini belirtmektedirler. Bilişsel kuramlar, epistemolojik ve ontolojik olarak Nesnel öğrenme kuramları arasında zikredilmektedir. Çünkü onlar, bilgi ve gerçek konusunda nesnel bir pozisyonu benimserler (Özden, 2013, s. 68-69).

Din eğitimi bağlamında bu yaklaşımlar incelendiğinde, davranışçı yaklaşımın belirtilen bu özelliklerinden hareketle din eğitimi tasarımı öğretmen merkezlidir ve bilgi aktarımını esas almaktadır. Başka bir ifade ile dinî bilgiler öğretenlerin algıladığı biçimiyle öğrenciye benimsetilmeye çalışılır ve sonuç olarak bunların davranış olarak ortaya çıkması beklenir. Öğrencinin bilgiyi tekrar etmesi ya da gerektiğinde kullanabilmesi yeterli görülebilir. Dinî bir davranışın öğrenen tarafından sorgulanıp içselleştirmesi beklenmez; bireyin o davranışı göstermesi yeterli sayılır (Okumuşlar, 2014, s. 52).

Davranışçı yaklaşımda sınıflar öğretmen merkezli iken, bilişsel kuram konu ve öğrencileri merkeze getirmiştir. Felsefe, bilim ve bilgisayar teknolojisinde kökleri olan Yapılandırmacı yaklaşım ise bilişsel yaklaşımı daha da geliştirerek bireyi ve toplumu eylem içinde birleştirmeye çalışmaktadır.

Yapılandırmacılığın din eğitimi alanında imkânını inceleyen Kaymakcan'a (2007a) göre üzerinde durulması gereken ilk konu, Yapılandırmacı kurama göre bilginin nasıl oluştuğu ve bu bilgi oluşum teorisinin din tarafından kabul edilebilir olup olmadığıdır. Yapılandırmacı yaklaşım insandan bağımsız nesnel ve tek bir gerçekliğin olduğu düşüncesini kabul etmemekte ve her bireyin kendi gerçekliğini inşa ettiğini öne sürmektedir. Epistemolojik anlamda rölativist bir bilgi anlayışı kabul edilmektedir. Kişilere göre hakikatler farklılaşabilmektedir. Dinlerle ilgili ise genelde hakikati dinlerin kendilerinin temsil ettiği savunulmakta ve hakikatin mutlaklığının herkesten

bağımsız olarak var olduğuna inanılmaktadır. Bu inanış ise Yapılandırmacı öğrenme kuramının temel felsefesi ile bağdaşmamaktadır. Hiçbir dinin mutlak anlamda hakikati savunmadığını öngören göreceli bir din anlayışı ise dinî çoğulculuk içinde görülmektedir. Bu nedenle okullardaki geleneksel din eğitimi modelleri daha çok çoğulcu din eğitimi modellerinin Yapılandırmacı öğrenme kuramı ile uyumludur. Bu konuda Okumuşlar, Yapılandırmacılığın bir öğrenme kuramı olduğunun göz ardı edilmemesi gerektiğini söylemektedir. Yapılandırmacılık öğrenme kuramı olarak bilginin epistemik değerinden daha çok bilginin insan zihninde nasıl oluştuğu ile ilgilenmektedir. Buna göre düşünüldüğünde ise dinî bilgileri insanların algı biçim ve düzeylerine göre sunmanın imkânı üzerinde durulması gerektiğini düşünmektedir (Okumuşlar, 2014, s. 55).

Bu konuda başka bir görüş ise Grimmitt'e aittir. Ona göre Yapılandırmacılığın dayandığı felsefî arka plan, din eğitimi ve öğretimi açısından problem olarak algılanmakta, bu nedenle bu yaklaşımın din öğretiminde uygulanabilmesi için yeniden yorumlanması ve düzenlenmesi gerekmektedir. Bu bağlamda Grimmitt, Yapılandırmacı perspektiften nasıl bir din eğitimi yapılabileceğine dair önerilerini ortaya koymaktadır. Öğrenci merkezli deneyimlere öncelik verilmesi, teorik dinî bilgilerle öğrenci deneyimlerinin ilişkilendirilmesi, öğretmenin öğrencilerin farklı düşünce ve inançları yanında din açısından kabul edilebilir bazı açıklamalar yapması gibi hususları ön plana çıkartmaktadır (akt. Zengin, 2014, s. 111).

Yapılandırmacılıkta bilgi ve öğrenme, bireysel olarak yapılandırılan bir süreçtir ve öğrenen bu süreçte aktif ve özgür konumdadır. Öğrenenlere sunulan dinî içerik ve kavramlar noktasında onların sahip oldukları ön ve öznel bilgi ve birikimlerini göz önünde bulundurmak, onları farklı yorumlara sevk etmek, anlam zenginliği yakalamalarına katkı sağlamak işlevsel olarak kullanılabilecek şeylerdir. Bu bağlamda öğrenenler sayısınca farklı yorum ve tasavvurların olması mümkündür. Ancak öğrenenlerin tüm farklı yorumlarına rağmen, özellikle dinin değişmez kabul edilen inanç ve ibadet konuları noktasında nesnel bir açıklamanın ve yorumun üzerinde durmak son derece önemli bir konudur. Bu noktada öğretici konumunda olan öğretmenlerin rehberlik ve yönlendirmeleri önemli gözükmektedir (Zengin, 2014, s. 112).

Son olarak Türkiye'de okullarda verilen DKAB derslerinin nasıl bir yaklaşımı benimsediği DKAB Dersi Öğretim Programlarından hareketle değerlendirilecektir. Günümüzdeki DKAB Dersi Öğretim Programlarının eğitim anlayışının temeli, 2000

yılındaki öğretim programlarına dayanmakla birlikte bu anlayışların isimlerinin programlarda net bir şekilde ifade edilmesi 2005 yılında hazırlanan ve uygulamaya konan programla gerçekleşmiştir. Buna göre DKAB Öğretim Programlarında eğitimsel açıdan Yapılandırmacı yaklaşım, çoklu zekâ ve öğrenci merkezli öğrenme gibi yaklaşımlar dikkate alınmıştır. Programda kavram öğretimine özel bir önem verilmiştir. Programda kavram öğretiminin yanı sıra problem çözme, iletişim kurma, akıl yürütme vb. bazı önemli becerilerin geliştirilmesi de hedeflenmektedir. Programda üzerinde durulan konulardan biri de öğrencilerin öğrenme sürecine aktif olarak katılmalarını sağlayacak ortamın hazırlanmasıdır. "Dinbilimsel Yaklaşım" başlığı altında programda ne tür bir din anlayışının benimsendiği ortaya konulmuştur. Buna göre programda daha önceki programlarda da sıkça vurgulanan doğru bilgiye dayalı bir din anlayışının benimsendiği belirtilmiştir. Bu anlayışta temel hedef, batıl ve hurafeye dayalı bilgilerden uzak durularak İslâm ile ilgili bilgilerde Kur'an merkezli, birleştirici ve mezhepler üstü bir yaklaşıma sahip olmaktır (Yürük, 2011, s. 165-166). Görüldüğü gibi programın hem eğitimsel hem de dinbilimsel yaklaşımında belirtilenler, din öğretiminde bilginin niteliği ve nasıl öğretime konu edileceği meselesinin tartışılmasını gerektirmektedir. Zira bir taraftan bilgide öznelliği yani sübjektifliği savunan yaklaşımların benimsendiği ifade edilirken diğer taraftan bilgide objektifliği çağrıştıran doğru bilgiye dayalı bir din anlayışının temele alındığı belirtilmektedir. Bu noktada programın belirtilen din anlayışıyla eğitim anlayışı arasında bir uyuşmazlık olup olmadığı tartışılması gereken bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır (bkz. Jackson, 2005; Ege, 2015; Yürük, 2019; Noddings, 2020).

Çalışmanın bu kısmına kadar olan bölümünde bilgi anlayışı, bilgi-eğitim ilişkisi, öğrenme-öğretme durumları incelenmiş bunlardan elde edilen bilgiler ışığında bilginin eğitimi/ din eğitimini nasıl şekillendirdiği tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu tespitler yapılırken Nesnelci ve Yapılandırmacı yaklaşımlar temel hareket noktası olarak belirlenmiştir. Bundan sonra ise çalışmanın konusu olan Risâleler temel alınarak İhvân'ın bilgi anlayışının eğitimi/din eğitimini nasıl etkilediği araştırılacaktır. Bu araştırma yapılırken elde edilen bilgiler Nesnelci ve Yapılandırmacı yaklaşımlar dikkate alınarak değerlendirilmeye çalışılacaktır.

BÖLÜM III

İHVÂN-I SAFÂ VE İHVÂN-I SAFÂ'DA BİLGİNİN MAHİYETİ

3.1. İhvân-ı Safâ

İslâm düşüncesinin en parlak fikrî ve ilmî gelişmelerinin yaşandığı M. X. yüzyılda, aynı zamanda İslâm imparatorluğunun siyasi birliğinin parçalanması ve ilk Bağdat halifelerinin saltanatlarının özelliği olan ihtişamın sönmesi gibi hadiseler de meydana gelmiştir (Fahri, 2008, s. 193). Eskiden buyrukları Indus'tan Atlantik'e kadar hâkim olan ve bir tek halifenin mülkü sayılan muazzam genişlikteki ülke, bu asırda çeşitli hükümdarlar tarafından idare edilen küçük emirlikler haline dönüşmüştür. Kısaca, Abbâsî idaresinin zayıflaması ile İslâm ülkesi bir karmaşıklığa sahne olmuş ve bir otorite boşluğu meydana gelmiştir (Mantran, 1981, s. 140). Bu durum çok değişik fikir akımlarının ve özellikle de batınî karakterli ekollerin ortaya çıkmasına yol açmıştır. Bu ekollerin en önemlilerinden biri de İhvân-ı Safâ'dır. İhvân-ı Safâ M. X. asırda Abbâsî Devleti'nin son zamanlarına rastlayan, dinî, felsefî ve siyasî çekişmelerin yaygın olduğu bir dönemde felsefî ve ilmî çalışmaları, dinî ve ahlâkî gayretleriyle birlik, beraberlik, kardeşlik, yardımlaşma ve dayanışmayı öne çıkararak İslâm toplumunu fikrî bakımdan yeniden derleyip toparlamayı hedefleyen bir topluluktur (Uysal, 2000, s. 1-6; Çetinkaya, 2015, s. 84).

3.1.1. İsmi, Kimliği ve Genel Felsefesi

Kaynaklarda dile getirilen ortak kanaate göre bu topluluğun merkezi Basra'dır. *Risâleler*'inde de belirtildiği üzere bu topluluğun tam adı *İhvânü's-Safâ ve Hullânü'l-Vefâ ve Ehlü'l-Adl ve Ebnâü'l-Hamd*'dır (Safâ Kardeşler, Vefâlı Dostlar, Adalet Ehli ve Hamd Çocukları) (Risâleler, C. 1, s. 15). Bu isim topluluğa bizzat kendilerince verilmektedir (Netton, 2001, s. 268).

Goldziher'e göre İhvân-ı Safâ, Arapça'da "dürüstlük ve sadık" insanları nitelendirmek için kullanılan bu ismi, fikirlerini severek dayandırdıkları, Yeni Platoncu felsefe çevresinde özel bir değer kazanan ve Hint hikmetlerinden bahseden *Kelile ve Dimne* isimli meşhur eserden almıştır (akt. Sheikh, 1982, s. 32; akt. Netton, 1991, s. 5; akt. de Callataÿ, 2005, s. 2). Bu eserde geçen sadık arkadaşların işbirliği yapmaları halinde pusuda bekleyen avcının tuzağından ve diğer tehlikelerden kurtulduklarını anlatan *Halkalı Güvercin* adlı hikâye, İhvân-ı Safâ için sembolik bir anlam ifade etmektedir. Zira bu hikâye, topluluğun yüce

maksadını tasvir etmektedir. Maddeden arınmış, acı ve eziyet çekmeyen ruhlar, maddeye bağlanmış ruhların kurtuluşuna vesile olmaktadırlar. Bunlar acı çeken arkadaşlarını avcının ağından kurtaran "sadık-vefalı yoldaşlardır". Adı geçen hikâyenin girişinde konu bizzat kralın bilgeye hitabında "Şimdi İhvân-ı Safâ'nın meselesini anlat, ilişkileri nasıl başladı ve birbirlerinden nasıl istifade ettiler?" şeklinde ifade edilmiştir ve burada geçen "İhvân-ı Safâ", bu cemaatin isminin kaynağı olmuştur (akt. Koç, 1999, s. 16-17).

De Boer, Goldziher'in düşüncelerini desteklemekle birlikte, İhvân'ın özgürlükçü tavırlarına ve sembollerle anlatım tarzına dikkat çekmektedir. İhvân-ı Safâ ibaresinin, *Risâleler*'i yazanların ismi olarak kullanılmasını ilginç bulmaktadır (akt. Çetinkaya, 2003, s. 17).

Bu görüşlere katılmayan araştırmacılar da vardır. Onlar bu ismin, topluluğun kardeşlik, yardımlaşma ve nefis temizliğine dayanan amaçlarını ifade ettiği için kullanıldığını, *Kelile ve Dimne* ile alakalı olmadığını ileri sürerler. Bununla birlikte "safâ" kelimesi Kur'an'da birkaç yerde geçmektedir ve sufiler tarafından, tasavvufun *nihâî olan ve ma'rifeti mümkün kılan iç temizliği* anlamında da kullanılmaktadır Tibawî (1955, s. 37), İhvân'ın kendi dönemindeki aldatma ve hileye dayalı anlayışı protesto etmek ve sosyal dayanışma ihtiyacını vurgulamak için sûfî eğilimi taklit ederek bu ismi aldığını iddia etmekte, Netton (1991, s. 4-7) da bu görüşe katılmaktadır.

Tüm bu görüşlerin ışığında topluluğun kendilerine İhvân-ı Safâ ismini vermelerinin altında yatan sebebin, mensuplarının aralarında birlik ve beraberliğin olmasının, amaçlar noktasında ittifakın bulunmasının olduğu düşünülebilir. Bu bağlamda aralarında sadakat ve dostluk bağından kaynaklanan bir yakınlıktan söz etmek gerekmektedir. Onlar, *Risâleler*'in bir bölümünde dostluk ile ilgili bazı tanımlar yapmış, ancak kendi bağlarının daha sıkı bir bağ olduğunu dile getirerek ilişkilerini bu tanımların dışında tutmuşlardır. Dostluk ve sadakat insanların diğer insanlarla (ya da görüş, mezhep, topluluk vs. ile) aralarında kurduğu bir bağdır. Muhatabın değişmesi ya da insanın kendi konumunun iyileşmesi ve kötüleşmesi sonucunda bağlanmanın şekli de değişmekte, insanlar dost dediklerine farklı davranmaktadır. Ancak İhvân-ı Safâ bu durumdan farklı olarak aralarındaki dostluk ve sadakat bağını yakın akrabalık (asabiyye) bağına benzetir. Aralarında bu türden bir bağ olmayan topluluklarda sadakat bir sebebe bağlıdır ve sebep ortadan kalkınca sadakat da ortadan kalkar. İhvân-ı Safâ kendi yakınlıklarını birbirleri için yaşayan, farklı bedenlerde bulunan tek bir ruha benzetir. Bedenlerin mevcut durumları ne kadar değişse bile sahip olunan ortak ruhun asla değişmeyeceğini ve farklılaşmayacağını söyler (Risâleler, C. 4, s. 44.).

İhvân-ı Safâ'nın kurucu ve takipçilerinin kimliği, yaşadıkları yerler, amaçları, mezhepleri, faaliyetlerinin başlangıcı ve sahası, toplantı mekânları, *Risâleler*'in yazarları ve yazılma zamanı gibi konular yüzyıllar boyu tartışılmış (Çetinkaya, 2019, s. 79), Doğulu ve Batılı araştırmacıları uzun süre meşgul etmiştir. Böyle olmasına rağmen konuyla ilgili halen kesin ve net bilgiler mevcut değildir (Netton, 1991, s. 1; de Callataÿ, 2005, s. 3; Uysal, 2015, s. 269). Şüphesiz ki İhvân-ı Safâ'nın *Risâleler*'inde bile topluluk üyelerinin isimlerinin zikredilmemesi, çalışmalarında gizliliği kendilerine ilke edinmeleri, bilimsel problemleri tartışmak üzere belirli zamanlarda düzenledikleri toplantılara kendilerinden olmayanların katılamaması bu topluluğun gizli bir örgüt olduğu görünümünü vermektedir (Risâleler, C. 4, s. 39). Onların kimlikleri ve dolayısıyla onlara ait olduğu söylenen *Risâleler*'in yazarının veya yazarlarının kim ya da kimler olduğu tartışmaların da kaynağını oluşturmaktadır (Tartışmalar için bkz. Hungerford, 1889, s. 495; Al-Fārūkī, 1960a, s. 109-110; Nasr, 1985, s. 37; Onay, 1999, s. 36; Poonawala, 2005, s. 4375; Çetinkaya, 2015, s. 83; 2019, s. 79; Kılıç, 2015, s. 110; Koç, 2016, s. 91).

İhvân-ı Safâ, *Risâleler*'inde kendileri hakkında özel hiçbir bilgiye yer vermemiştir. Bu topluluğun kurucuları ve *Risâleler*'in müellifi hakkında birtakım güvenilir bilgiler sağlamaya çalışan bu grubun çağdaşı iki otoritenin bulunduğu ifade edilmektedir. Bunlar M. X. yüzyıl filozofu Ebû Süleyman el-Mantıkî ve öğrencisi Ebû Hayyân et-Tevhîdî'dir (Stern, 1964, s. 406; Taş, 2012, s. 18). Mantıkî'nin öğrencisi olan Tevhîdî (ö. 414/1023), bir iddiaya göre İhvân zümresinin faal azalarından olmasa bile onlar arasında yetişmiş bir kimsedir. Tevhîdî'nin kendisi tarafından yazılan günlüklerinde İhvân'ın kimliği aktarılmaktadır (Hamdani, 1978, s. 350). Bu günlükler, Ahmed Emîn tarafından düzenlenmiş ve *el-İmtâ ve'l-Muâsene* adıyla Kahire'de basılmıştır (1939-1944) (Çetinkaya, 2003, s. 19-20).

Tevhîdî, topluluğun kurucusu olarak gösterdiği Zeyd b. Rifâ'a'nın Basra'da yaklaşık on kadar entelektüel ile tanıştığını, onlarla sık sık görüştüğünü ve bu samimiyetin sonunda onların bir felsefe akımının doğuşuna yol açtığını ifade etmektedir. Bu tarihsel bilginin yanı sıra Tevhîdî, İhvân-ı Safâ topluluğunun kuruluş gayesi hakkında da bir değerlendirmede bulunmaktadır:

> "İhvân-ı Safâ topluluğuna göre şeriat, bilgisizlikle boyanıp kirletilmiş ve batıl düşüncelerle karıştırılmıştır. Onu bu kirlerden arındıracak tek yol felsefedir. Çünkü felsefe itikadı hikmet ve maslahatı içermektedir. (Bu sebeple) Yunan felsefesinin ve İslâm şeriatının düzenlenmesi gerekmektedir…. (Bu amaçla) felsefenin teorik ve pratik olmak üzere bütün yönlerini kuşatan ve *Resâilu İhvâni's-Safâ ve Hullâni'l-Vefâ* olarak adlandırdıkları elli kadar risâleden oluşan bir külliyat kaleme aldılar. (Dahası) bu risâlelerin yazarlarını gizli tutarak adlarından söz etmediler." (akt. Toktaş, 2016, s. 185).

Tevhîdî'nin aktarımı göz önüne alındığında İhvân'ın, Şeriat'a liberal bir rasyonalizmi aşılamak suretiyle içsel, kişisel ve rasyonel bir inanç olmaksızın zorunlulukları benimsemeyi reddeden, boyun eğmeyen ve uyanmış bir insan aklı yetiştirmeyi amaçladığı öne sürülebilir (Al-Fārūkī, 1960a, s. 112). Diğer taraftan gerçek dostluğun sadık yoldaşlığa dönüştüğü noktanın, "kirletilmiş" olan İslâm'ın felsefe ile "temizlenmesi" anlayışının olduğu ve *Risâleler*'in kaleme alınmasıyla topluluğun, üyelerini "adalet ehli ve övgünün çocukları" olarak görmeye başladıkları söylenebilir. Ne var ki övgünün çocukları, topluma yalnızca *Risâleler*'in kim ya da kimler tarafından yazıldığını değil (tartışmalar için bkz. de Callataÿ, 2005, s. 3-11), aynı zamanda topluluğun üyelerinin kimler olduğunu da açıklamamakta ısrarlı olmuşlardır. Nitekim bu mesele hakkında elde olan mevcut bilgilerden önemli bir kısmı Tevhîdî tarafından verilmiştir (bkz. Hamdani, 1978). Tevhîdî, topluluğun kurucusu olduğunu söylediği Zeyd b. Rifâ'a dışında, Ebû Süleyman el-Bustî el-Makdîsî (el-Mukaddesî), Ebu'l-Hasen ez-Zencânî, Ebû Ahmed el-Mihricânî (en-Nehrcurî) ve el-Avfî olmak üzere topluluğun dört üyesinin daha adlarını vermektedir. Tevhîdî, sözünü ettiği kişilerin topluluğun kurucuları mı, *Risâleler*'in yazarları mı yoksa her ikisi birden mi olduğu hususunu karanlıkta bırakmıştır. Ancak İhvân-ı Safâ'ya dair bu karanlık tablonun, bizzat kendilerinden kaynaklanmış olduğunu gözden kaçırmamak gerekmektedir (akt. Stern, 1964, s. 405; Hamdani, 1978, s. 348-349; Çetinkaya, 2003, s. 20-21; İhvân hakkında bilgi veren diğer isimlerden Kâdî Abdulcebbâr ve Ebu Süleyman el-Bustî el-Makdisî'nin görüşleri için bkz. Stern,1964, s. 406-415; de Callataÿ, 2005, s. 6-8). Ebû Süleyman el-Mantıkî'nin ise *Risâleler*'in yazarı olarak Ebu Süleyman el-Bustî el-Makdisî'yi kabul ettiği ifade edilmektedir (akt. Stern, 1964, s. 406, 415; Hamdani, 1978, s. 349). Çetinkaya (2012, s. 205) da *Risâleler*'in alanında uzman kişiler tarafından yazıldığını vurguladıktan sonra, *Risâleler*'in genelinde bir üslup farkının olmamasından yola çıkarak -kesin olmamakla birlikte- külliyata son şeklini veren ismin Makdisî olabileceğini belirtmektedir.

İhvân-ı Safâ'nın ortaya çıkışı, Fâtımî hareketi, İsmâilîler, Bâtınîler ve Karmatîler arasındaki siyasal ve doktriner ilişkileri, İhvân'ın bunlarla bağlantılarının olup olmadığı gibi konular İslâm tarihinin en zor ve en tartışmalı problemleri arasında yer almaktadır (bkz Hamdani, 1984; Daftary, 2007). Sadece *Risâleler*'in yazarlarının kimlikleri konusunda değil, bunların, İslâm toplumunun hangi kesiminden çıktığı konusunda da araştırmacılar arasında görüş birliği bulunmamaktadır. Bu, o döneme yakın Müslüman yazarlar arasında olduğu kadar, çağdaş araştırmacılar arasında da tartışma konusudur (bkz. Al-Fārūkī, 1961, s. 18-20; Marquet, 1981, s. 250; Filiz, 2002, s. 44-47; Madelung, 2005, s. 8329; El-Bizri, 2006a, s. 118-119; Çetinkaya, 2015, s. 87-89). Kâdî Abdulcebbâr, İhvân'ı İsmailî olarak nitelemiş ve

İslâm düşmanı olarak görmüştür (akt. de Stern, 1964, s. 412; Callataÿ, 2005, s. 7, 96-101, 107). Kıftî bazı yazarların, Hz. Ali soyundan gelen imamlardan birinin *Risâleler*'in yazarı olabileceğini söylemesine rağmen, bu imamın kim olduğu konusunda bir birlik sağlanamadığı, bazılarının da *Risâleler*'in h. I. asırda Mutezilî kelâmcılar tarafından yazıldığı kanaatini paylaştıklarını yazarken, İbn Teymiye ise İhvân'ı Nusayrîlere benzeterek bu konuda onlara en şiddetli tenkidi yöneltir (akt. Koç, 1999, s. 20; Çetinkaya, 2012, s. 204). Çağdaş yazarlardan pek çoğu da onların İsmâilî düşünce ile bağlantısını dile getirmekte (al-Hāmdanī, 1932, s. 286-287; Fyzee, 1969, s. 324; Nasr, 1985, s. 38-40; Marquet, 1986, s. 1071; Baffioni, 2000a, s. 386; Öztürk, 2003, s. 306; Poonawala, 2005, s. 4375; Arfa, 2006, s. 168; Daftary, 2007, s. 237), hatta bazıları *Risâleler*'i İmam Cafer Sâdık'a nispet ederken İsmâilî gelenek İmam Ahmed'i *Risâleler*'in yazarı kabul etmektedir (Corbin, 2001, s. 252-253; bkz. Uysal, 2013, s. 18-19; Çetinkaya, 2015, s. 86-88). Arfa (2006, s. 168) ise *Risâleler*'e bakıldığında, onların İsmâilîliği yaymada misyonerlerin kullandığı bir el kitabı niteliği taşıdığını ifade etmektedir. Diğer taraftan bir kısmı da İhvân'ın İsmailî düşünce ile ilişkisinin olup olmadığına dair çekincelerini dile getirmektedir (Tibawi, 1955, s. 33, 40; Stern, 1964, s. 417; Hamdani, 1979, s. 73). Hatta Nasr da sonraları bu görüşe yaklaşmıştır (Nasr, 2008, s. 428). Stern (1964, s. 421) İhvân'ın İsmailî harekete yakın olmakla beraber üyelerinin bu hareket içinde resmi olarak yer almadığını, dönemin İsmâilî hareketine hiçbir etki etmeden mevcudiyetini sürdürdüğünü ifade etmektedir. Hem Al-Fārūkī (1961, s. 22) hem de Netton (1991, s. 103-104) ise eserlerinde özellikle *imamet* kavramı çerçevesinde uzunca tartıştıktan sonra İhvân'ın İsmailî olmadığı görüşünü öne sürmektedirler. Massignon ve Macit Fahri ise İhvân'ın Karmatî düşünce ve Karmatî daîlerle yakınlığından söz etmektedir (Fahri, 2008, s. 194).

İhvân-ı Safâ'nın gizli bir teşkilat olup, toplantılarına sadece kendi üyelerini kabulü, faaliyetlerini gizlilik içinde sürdürmesi ve *Risâleler*'den başka eser bırakmamış olmaları, sonradan böyle birtakım bağlantıların kurulmasına neden olmuştur. Sonraki dönemde *Risâleler*'e en fazla İsmâilîler'in sahip çıkması, hatta onları "*Kur'an'dan sonra Kur'an, bilimin Kur'an'ı*" olarak nitelendirmeleri de onların İsmailî olduğunu savunanlar için önemli bir dayanak oluşturmaktadır (Uysal, 1998, s. 22-25). Ancak İhvân, mezhep tutkusundan uzak olduklarını ve doğru buldukları her düşünceyi -kaynağı ne olursa olsun- alma eğiliminde olduklarını şu ifadelerle dile getirir:

> "Kardeşlerimize -Allah Teâla onların yardımcısı olsun- gerekli olan, ilimlerin hiçbirini atlamamaları, hiçbir kitabı terk etmemeleri ve hiçbir mezhep üzerinde taassup göstermemeleridir. Çünkü bizim görüşümüz ve mezhebimiz tüm mezhepleri kapsamakta ve tüm ilimleri içine

almaktadır: Bu da, duyulur ve aklî, başlangıcından sonuna, gizlisinden açığına, kapalısından apaçık ortada olanına kadar tüm varlıklara, tamamının tek bir ilkeden, tek bir nedenden, tek bir âlimden ve çeşitli cevherlerini, farklı cinslerini ve türlerini kuşatan tek bir nefisten gelmeleri açısından hakikat nazarıyla bakmaktan ibarettir." (Risâleler, C. 4, s. 39)

Buraya kadar anlatılanlardan hareketle söyleyecek olursak, çok farklı isimlere atfedilmekle beraber genel kabul *Risâleler*'in yazar ya da yazarlarının İhvân olduğu yönündedir. Diğer taraftan onların, kimliklerini gizleme noktasında nispeten başarılı oldukları düşünülebilir. Bu bağlamda *Risâleler*'in müellif ya da müelliflerinin kim ya da kimler olduğu hususunun araştırmacılar için hâlen tartışma konusu olduğu ve olmaya da devam edeceği söylenebilir.

Risâleler dikkatlice gözden geçirildiğinde dikkat çeken noktaların başında İhvân'ın, dönemindeki fikir ve mezhep çekişmelerinden rahatsız olup bunlara son vermek, bu konudaki katı olan inançları yıkmak ve kanaatlerince "yanlış bilgiler ve batıl düşüncelerle kirletilmiş olan dini, felsefe ile yeniden temizlemek" gayesiyle ortaya çıktıklarını ifade etmeleridir. Bunu yaparken kullandıkları kaynaklar;

a. "Bilge ve filozoflar tarafından yazılmış matematik ve doğa bilimlerine dair kitaplar,
b. Tevrat, İncil ve Kur'an gibi kutsal kitaplar ve peygamberlere melekler aracılığıyla indirilen sahifeler,
c. Yıldızların hareketleri, burçların kısımları ve mevcut varlıkların şekilleri ile maden, bitki ve hayvanlardan bahseden astronomi, jeoloji ve botaniğe dair fizik (tabiî) eserler,
d. (Bütün âleme nüfuz etmiş olan) Nefsin cevheri ve bölümleri, cüzleri ile nesneler dünyasındaki etki ve tasarrufundan bahseden metafizik eserler"dir (Risâleler, C. 4, s. 39).

İhvân, düşüncelerini temellendirme için esas aldıkları bu dört kaynağı, bütün kayıtlardan ve önyargılardan arınmış olarak, istedikleri biçimde *Risâleler*'de kullandıklarını belirtmektedir. Onlar için düşüncelerine temel olmada Kur'an ne kadar öneme sahip ise Tevrat veya İncil de o kadar önemi haizdir. Dinî bilimlerde Hz. Muhammed'in veya Hz. Ali'nin sözü ne kadar önemliyse, felsefede Sokrates, Platon ve Aristo'nun, matematik ve geometride Pisagor ve Öklides'in, coğrafyada Batlamyus'un sözünün de önemi o kadar büyüktür (Filiz, 2002, s. 58). Dolayısıyla bilginin kullanımında eklektik bir yaklaşımın benimsendiği görülmektedir (krş. Jeffery, 1922, s. 238-240; Netton, 1991, s. 33-77; de Callataÿ, 2005, s. 73-87; Poonawala, 2005, s. 4376; El-Bizri, 2006a, s. 119; Daftary, 2007, s. 236-237; Groff, 2007, s. 24). Ancak İhvân, Müslüman bir toplumda yaşaması ve kendilerinin

de Müslüman olması sebebiyle, doğal olarak Kur'an'a ve Hz. Peygamber'in sözlerine daha fazla önem gösterip, *Risâleler*'de onlara daha çok yer vermiştir (Al-Fārūkī, 1961, s. 23; Uysal, 1998, s. 25; Öztürk, 2003, s. 291).

İhvân'ın eklektik yaklaşımı, *Risâleler*'in hem içeriğinde hem de felsefesinde kendini göstermektedir. Örneğin Yunan unsurunun, *Risâleler*'de önemli rol oynadığı görülmektedir. Astronomide Batlamyus, geometride Öklid, büyü ve astrolojide Hermes Trismegistos, mantık ve fizikte Aristoteles, metafizikte Platon ve Neoplatonistler bu açıdan değerlendirilebilir. Neoplatonistler arasında Plotinus ve Porfirios'un en güçlü etkiyi yaptığı anlaşılmaktadır. Aritmetik ve müzikte Pisagorculuğun etkisi hissedilmekte, Astrolojide ise Babil ve Hint unsurlarının izleri kendini göstermektedir. Ayrıca Hint (Budist) ve Farsça (Zerdüşt ve Maniheist) kökenli hikayeler ve İncil'den alıntılar da *Risâleler*'de yer almaktadır (Poonawala, 2005, s. 4376).

İhvân'ın fikir dünyasına göz attığımızda, onlar din ile felsefeyi birleştirip, nasları felsefe ile yorumlamış, zahiri anlamları bâtınî anlamların birer simge ve örneği kabul etmişlerdir. Onlar, dinin cehalet ile kirlendiğini, sapık görüşlerle karıştığını ve felsefeden başka onu yıkayıp temizlemenin yolu olmadığını, çünkü felsefenin itikada dair hikmetleri ve içtihada ait meseleleri de kuşattığını, dolayısıyla Yunan Felsefesi ile Arap dininin uzlaşmasıyla kemalin meydana geleceğini iddia etmektedirler (Kaya, 2003, s. 212; Taş, 2012, s. 19). Bununla birlikte İhvân, biraz da mistik bir tavırla, üyelerini (kardeşleri) "Hz. Nuh'un yaptığı gemiye binip, gök apaçık dumanını getirmeden tabiat tufanından, madde denizinin dalgalarından kurtarmaya, böylece boğulanlardan olmamaya, Hz. İbrahim gibi -bir dizi şüphe ve araştırmadan sonra- kesin inanca sahip olarak, O'nunla beraber melekût âlemini seyre, ruhunu bütün manevi kirlerden arındırarak Hz. Peygamber gibi miraca yükselmeye" davet etmektedir (Risâleler, C. 4, s. 21-22). Onlar, gözleri ulvi âlemde, semavi mülke, meleklerin mertebelerine taliplerdir (Risâleler, C. 4, s. 130). Bu yönüyle İhvân'ın felsefesi ahlâkî ve mistik bir özellik de arz etmektedir (Uysal, 2002, s. 94).

3.1.2. Risâleleri

İhvân-ı Safâ Risâleleri, bin yıldır Doğu'dan Batı'ya geniş bir kültür ve düşünce coğrafyasında etkili olan ansiklopedik bir niteliğe sahip eserdir (Netton, 1991, s. 1; Koç, 2016, s. 91). Büyük bir özen ile hazırladıkları ve buna bağlı olarak önemli bir rol atfettikleri *Risâleler*'ini kendi ifadeleriyle şöyle anlatırlar:

> "Bu risâleler, ilim isteklileri, hikmeti seçenler, özgürlüğü seven ve kurtuluşu tercih edenler içindir. Onları sadece hak edenlere vermek ve hak edenleri onlardan mahrum etmemek

suretiyle, risâleler konusunda emanet hakkı yerine getirilmelidir. Çünkü risâleler; cila, şifa, nur ve ışıktır. Hatta onlar ilaç olamamışsa, hastalık gibidir. İyileştirmezse hasta eder; ıslah etmezse ifsat eder; kurtuluşa erdirmezse helak eder. Tedavi eder, ama bazen hasta da edebilir. Öldürür de, diriltir de." (Risâleler, C. 5, s. 11)

Eklektik bir üslup ve şiirsel bir dille kaleme aldıkları *Risâleler*, matematikten astronomiye, müzikten geometriye ve psikolojiden felsefeye kadar hemen hemen her bilime ait muhtevalar içeren adeta bir bilimler mecmuası niteliğindedir (Netton, 1991, s. 2; Toku, 2007, s. 130). Dönemin düşünsel hayatını yansıtması ve mevcut malzemeyi özenle işleyerek sistematize etmesi bakımından böyle nitelenen *Risâleler*'in, İslâm dünyasının kadim felsefe ile tanışmasında önemli bir rol üstlenerek düşünce hayatına yeni bir ivme kazandırdığı söylenebilir. *Risâleler* kendi içinde dört bölüm altında sınıflandırılır:

a) Riyâzî-Tâlimî (Matematiksel ve Eğitsel) Bilimler,

b) Cismânî-Tabiî (Cisimsel-Doğal) Bilimler,

c) Nefsânî (Psikolojik)-Aklî Bilimler,

d) Dinî-İlahî (Metafizik) Bilimler'dir (bkz. Davidson, 1898, s. 445-456)

İhvân-ı Safâ, sayılara özel bir anlam yüklediği için, *Risâleler*'in ilk cildini matematik konusuna ayırır. Pisagorculardan ilhamla, varlığın aslını sayılara göre düşünür ve felsefelerini buna göre geliştirirler (krş. Netton, 1991, s. 9-16). Bilimsel sanatların ve ahlâkın yanı sıra musikiye de matematik bölümünde yer verirler.

Doğal bilimlerin ele alındığı ikinci ciltte, madde-sûret, zaman-mekân, hareket, meteoroloji, varlıklar, sesler ve işitme gücünün algılanması gibi konular işlenir.

Üçüncü ciltte, psikolojik-aklî bilimler incelenirken, Yeni Platoncu bir yaklaşımla feyz (taşma) ve sudûr (meydana gelme) öğretisi dile getirilir. Evrenin ve bütün madenlerin işleyişi, canlı bir bedene benzetilerek evreni "büyük insan" olarak adlandırırlar. Yine bu bölümde insanın bütün çabasının tam bilgiyi elde etmek olduğuna inanan İhvân-ı Safâ, küllî aklı bilmekle ve onun rehberliğiyle bu çabanın amacına ulaşabileceğini savunur (krş. Netton, 1991, s. 33-77; de Callataÿ, 2005, s. 17-26).

Dördüncü ciltte farklı görüşleri ve inançları konu edinen İhvân-ı Safâ, din ile felsefe arasında köprüler kurmaktan ziyade içsel bağlar bulmaya çalışırlar. Farklılıkların aşıldığı kapsayıcı bir dine doğru yol alırken, aklî bir inanç yaratma hayalinin ardına düşer ve din ile felsefeyi bu gayretle yoğurmaya çalışırlar (Risâleler, C. 5, s. 10).

Elli iki risâleden sonra gelen beşinci ciltte, bütün risâlelerin özünü yansıtan bütünsel bir bakış sunulur. Bu konuda beşinci cilt için şöyle denir: "Bundan sonra, diğer risâlelerin hepsini özetleyen, onlardaki hakikatlerin tamamını içeren *er-Risâletü'l-Câmia* gelir…. er-

Risâletü'l- Câmia, dile getirdiğimiz şeyler için en son gaye ve en son amaçtır." (Risâleler, C. 5, s. 10-11).

Genel itibari ile bütün bilimlere yer veren *Risâleler*, ortaya çıktığı dönemin düşünce yapısını göstermesi ve mevcut birikimi sistemli bir şekilde ele alması bakımından bir ansiklopedi özelliği taşımaktadır (Yüksel, 1986, s. 152; Çetinkaya, 2005, s. 285). Bu ansiklopedik eser, o dönemde mevcut olan bilgileri bir araya getirip onları sentezlemenin yanında, bir de onuncu yüzyılda din ile felsefenin birbirleriyle uyumunu sağlamak amacıyla önemli çalışmaları içermektedir (Fakhry, 2000, s. 59; Nasr, 2008, s. 429). *Risâleler*'in, farklı sosyal tabakalarda, muhtelif yaşta, ayrı dinlerde ve mezheplerde, çeşitli meslekten insanlara hitap ettiği; felsefî ve ilmî tabirlerden başka Yunanca'dan ve diğer dillerden gelme ıstılahları ihtiva eden kelimeler bakımından zengin bir dile sahip olduğu söylenebilir. İnsanların aklî ve bilgi seviyeleri göz önünde bulundurulup uygun bir metot ve yöntemle kaleme alınan *Risâleler*'de felsefî ve ilmî konular karmaşık ve zor bir şekilde ele alınmayıp, basit, anlaşılabilir bir dille anlatılmaktadır. Bu tür özelliklere sahip olmaları nedeniyle geniş kitleler üzerinde etki bıraktığı ve Müslüman entelektüellerin çoğu tarafından okunduğu görülmekte olup ansiklopedik eserin el yazma nüshalarının Müslüman şehirlerde çok sayıda bulunması, onların popülerliğini ve etkisini gösterir niteliktedir (Çetinkaya, 2005, s. 285).

Risâleler bilimsel olarak incelendiğinde şu tespitler yapılabilir: *Risâleler*, X. asrın ilmi hayatının ve özellikle de düşünsel yönünün bir portresini sunar. Felsefenin bütün alt disiplinlerini ihtiva eden ilk kitap olma niteliğii taşıyan *Risâleler*, toplumu ilmî ve felsefî yöntemler kullanarak eğitmeye çalışan önemli bir çalışmadır. Bilimler ansiklopedisi niteliğinde olan *Risâleler*, onuncu asırdan günümüze kadar ulaşmış bir İslâm klasiğidir (Risâleler'e dair detaylı bilgi için bkz. Çetinkaya, 2012, s. 208-226).

3.2. İhvân-ı Safâ'da Bilgiye Giden Yol: İnsan ve Akıl

3.2.1. İnsan

İnsanın mahiyeti sorunu tarihin her döneminde önemli bir konu olarak ele alınmıştır. İslâm felsefesi tarihi için de aynı şeyler söylenebilir. İhvân'da merkezî konu olarak yer alan insan, İhvân'dan önceki veya sonraki dönemde de filozoflar tarafından büyük ilgi görmüştür. Özellikle Kindî, Fârâbî, İbn Sînâ ve Gazzâlî gibi isimler, insana ait olan nefs ve akıl gibi kavramları kullanarak insanı anlamaya ve anlatmaya çalışmışlar; bilgi felsefesi, ahlâk felsefesi ve varlık felsefesi bağlamında ele alıp incelemişlerdir (Filiz, 1999, s. 25).

X. yüzyılın fikrî, dinî ve siyasî karışıklıkları içinde kendi varlığını arayan, evren ve yaratıcı karşısındaki konumunu belirlemeye çalışan, kısacası kendi varoluşunu nasıl gerçekleştireceğini sorgulayan insana *Risâleler* çözümler bulmaya çalışmıştır. Arfa'ya (2006, s. 158) göre *Risâleler*'de insan sorununa oldukça kapsamlı ve geniş bir şekilde yer verilmiş ve bu konu derinden incelenmiştir. Bu yönüyle *Risâleler*, ansiklopedik düşünce tarihinde insanı ve onun varlık bütünlüğünü ele almaları bakımından önemli bir yere sahiptirler. İhvân, insanı, işledikleri konuların bir parçası olarak değil, müstakil bir konu olarak değerlendirir. İnsanı belirli bir mensubiyete sahip, belirlenmiş bir mekânın ve zamanın varlığı olarak görmeyip; onu, salt bir varlık, bütüncül bir varoluş gerçekliği içerisinde anlamlandırmaya çalışır (Filiz, 1999, s. 27).

İhvân, *Risâleler*'inde bütüncül bir varlık olarak ele aldığı insanın öncelikle biyolojik yapısını, onun ruhanî âlemle ilişkisini ve ay-altı âlemdeki diğer varlıklara göre konumunu açıklamaya çalışmaktadır. Bu bağlamda İhvân'ın sık sık insanın nutfe halinden yetişkinliğe ve oradan da ihtiyarlığa doğru giden yaşamı hakkında bilgiler verdiği görülmektedir. *Risâleler*de bu durum şu şekilde ifade edilmektedir:

> "Şimdi, onun (insan) yaratılışı bakımından kendisini izlediği şey şudur: O, başlangıçta basit (mehin) bir sudan çıkan bir hücreden (nutfe, sperm) ibaretti, sonra sağlam (mekin) bir yerde karar kılmış koyu (câmid) bir kan pıhtısına (alaka), ardından bir çiğnemelik et parçasına (mudğa) ve daha sonrasında da kendisine bütün suretlerin verildiği bir cenine dönüştü; sonra hareket eden ve duyumsayan bir bebek, ardından zekâ sahibi (zeki) ve anlayan (fehm) bir çocuk, sonrasında tasarruf sahibi, güçlü ve aktif (nâşit) bir genç, ardından bilgi, marifet ve deneyim sahibi orta yaşlı bir kişi ve daha sonrasında da ilahî (rabbânî) hikmet ve felsefe sahibi yaşlı bir kimse (şeyh) oldu. Nihayet, ölümün ardından onun nefsi; hoşnut, mutlu, sevinçli, sonsuza kadar ve ebediyen baki kalacak, varlığı ebedi olan ruhanî, göksel bir melek olacaktır." (Risâleler, C. 1, s. 319).

Diğer taraftan insanın madenler, bitkiler ve hayvanlar arasındaki konumu ile ilgili konulara *Risâleler*'in pek çok yerinde rastlanmaktadır (Risâleler, C. 1, s. 9, 19, 104, 168).

İhvân, insan mahiyeti ve manasının hakikati konusunda filozofların pek çok fikir ayrılığına düştüklerini söyler ve bu farklılıkları üç görüşte toplar. Bunlar:

1. İnsan; sadece et, kan, kemik ve benzerlerinden özel yapıda yapılmış olarak görünen şeyin bütünüdür, bunların dışında başka bir şey değildir diyen Cismiyyûn dedikleri materyalistlerin görüşü,
2. Cismânî olan ceset ile ruhanî nefsten meydana gelen bir varlık olarak gören düalistlerin görüşü,

3. Hakiki manada insan düşünen nefstir (nefs-i nâtıka), onun için ceset, düşünen nefsin üzerine örtülmüş gömlek veya onu sarıp örten bir örtüdür diyen, spiritüalistlerin görüşüdür (Risâleler, C. 3, s. 303).

Bu görüşleri verdikten sonra İhvân, insanı düalist bir anlayış içerisinde, nefis ve bedenden oluşan bir varlık olarak ele almaktadır. İhvân'a göre beden "et, kemik, sinir ve damarlardan, tamamı topraksı, karanlık, katı, değişen ve bozulan cisimler olan kan, balgam ve iki safranın oluşturduğu dört karışımdan" meydana gelmektedir (Risâleler, C. 4, s. 146). Bütün bunlar "yere ait karanlık, ağır, değişken ve bozulan cisimlerdir ve bunlardan hangisi bedende hâkim unsur ise, insanın mizacı ona göre belirlenmektedir" (Risâleler, C. 1, s. 169).

İhvân'a göre Nefs ise "göğe ait ruhânî, diri, nurânî, hafif, hareketli, bozulmayan, bilen ve şeylerin suretlerini idrak eden bir cevherdir." (Risâleler, C. 4, s. 11). İhvân nefsin mahiyetine dair farklı görüşlerin olduğunu, bunların da üç görüşte toplandığını söyler. Bu görüşler şunlardır:

1."Nefis; duyularla hissedilmeyen ve görülmeyen latif bir cisimdir."
2."Nefis; ancak cisim olmayan ve hissedilmeyen ruhânî, akledilir (ma'kul) ve ölümden sonra baki kalan bir cevherdir."
3."Nefis, bedenin mizacı ve cesedin karışımından doğan ve ölüm sırasında da; ceset çürüyüp beden telef olunca; bozulup yok olan ve ancak ve ancak kesinlikle yalnızca cisimle beraber varlığı olan bir arazdır." (Risâleler, C. 3, s. 303).

İhvân, nefis ile ilgili bu görüşleri aktardıktan sonra özellikle üçüncü düşünce yapısının üzerinde durur ve bu görüşü savunanlara Cismiyyûn denildiğini söyler. Cismiyyûn, cisim ve onun arazları dışında bir şey kabul etmez ve onlara göre ruhânîler, nuranî cevherler ve aklî suretler ilmin konusu olamaz (Risâleler, C. 3, s. 303). İhvân bu görüşleri kabul etmez ve bununla birlikte nefsin, bedenin bir arazı olduğu şeklindeki görüşü de kabul etmez. Çünkü bir şeyden doğan, o şeyin cevherinden meydana gelir. Oysa hiç şüphesiz cisim, cisimdir. Hâlbuki nefis ne bir cisimdir ne de herhangi bir arazdır. Nefsin cisim olmadığının delilini de şu şekilde ifade eder:

> "Cisim ancak hareket eden veya hareketsiz olan olarak akledilir. Buna göre cisim, cisim olması bakımından hareketli olmuş olsaydı her cismin hareketli olması gerekirdi. Şayet cisim, cisim olması bakımından hareketsiz olsaydı her cismin hareketsiz olması gerekirdi. Oysa durum böyle değildir. Aksine bazı cisimler daima hareketlidir ve bazıları ise bazen hareketli, bazen hareketsizdir. Hava, su, ateş, canlı ve bitkiler gibi."

Bu durum bize gösteriyor ki burada cismi hareket ettiren ve durduran başka bir şey vardır (Risâleler, C. 3, s. 304).

Bununla birlikte nefs, *Risâleler*'de tanımlar bölümünde "nefs nedir?" sorusuna verilen "İşareti (alamet) etkinlik olan canlı, psişik (ruhanî), basit cevherdir ve o, etkin aklın suretlerinden biridir." cevabı ile de tanımlanmıştır (Risâleler, C. 3, s. 316). İhvân'a göre:

> "İnsanı oluşturan organların belli başlı güçleri (sanaat) olduğu gibi, nefsin de bazı güçleri vardır. Böylece beşere ait bütün maddî kazanımlar onun bedeninin uzuvlarında bulunan bu güçlerinden ileri gelmektedir. Aynı zamanda var olan bütün ilimler insanın nefs kuvvetlerinin bir sonucudur. Yalnız sadece bir tek insanın nefsânî güçleri bütün ilimleri ortaya çıkarmaya yetmediği gibi, sadece bir insanın bedensel gücü de dünyada var olan maddî kazanımlara yetmemektedir. Bu nedenle, insanın bu dünyada sahip olduğu beşerî mirası anlamak için, sadece ruh-beden bütünlüğüne değil, aynı zamanda insanlar arasındaki yardımlaşmayı da hesaba katması gereklidir." (Risâleler, C. 4, s. 173-174).

İhvân, insan ve onun ruhunu, felsefelerinin hareket noktası haline getirmektedir. Onlar, insanı diğer varlıkların merkezi olarak görmekte ve insanı bu düşünce ile ele almaktadır. Onların bu görüşü, İslâm tasavvufunun ana unsurlarından olan "evren-insan" ilişkisi motifine oldukça uygun düşmektedir. İnsanı küçültülmüş bir âlem, âlemi de büyütülmüş bir insan olarak değerlendiren bu mistik motiflere *Risâleler*'de sık sık rastlanmaktadır (Maukola, 2009, s. 232; Nokso-Koivisto, 2011, s. 252). Bu düşünceye göre söylenecek olursa; makrokozmik insan kâinat; mikrokozmik kâinat da insandır (Yakıt, 1992, s. 21; El-Bizri, 2006a, s. 119; 2006b, s. 10-11).

Mikrokozmos-makrokozmos analojisi şeklinde ifade edilen konu kadim filozof ve bilgelerin insanın küçük âlem, âlemin de büyük insan olduğu düşüncesine dayanmaktadır (Mohamed, 2000, s. 658-666; de Callataÿ, 2005, s. 23). İnsan cismanî bir beden ve ruhânî bir nefsin birleşiminden oluştuğundan, İhvân'a göre filozoflar insanın cesedinin yapısında, cismanî âlemde bulunan varlıkların tamamına ait örnekler (benzerlikler) bulmuşlardır. Gezegenlerinin bileşimine, burçlarının kısımlarına, yıldızlarının hareketlerine, onların temel elementlerinin ve ana yapılarının bileşimlerine, madenlerinin cevherlerine, bitki şekillerinin çeşitliliğine ve hayvan yapılarının garipliklerine dair hayretlik durumlar bu benzerliklerdendir. Yine filozoflar, melek, cin, insan, şeytan gibi ruhânî varlık çeşitlerinde, diğer hayvanların nefislerinde ve durumlarının âlemdeki tasarruflarında insan nefsine ve bu nefsin beden bünyesinde güçlerinin hareket etmesinde benzerlikler görürler. İnsan şekillerine ait bu durumları görünce bundan dolayı insanı "küçük âlem" olarak isimlendirirler. Bu noktada İhvân da

filozofların söylediklerinin doğruluğuna delil ve anlattıklarına açıklama olması, öğrencilere anlaşılmasının, araştırmacılara da düşünmesinin kolay olması için bu örneklerden ve benzerliklerin bir kısmından bahseder. Bu anlatılanlara bir örnek olarak;

> "İnsanın beden yapısı yerküreye, kemikleri dağlara, beyni madenlere, karın boşluğu denize, bağırsakları nehirlere, damarları cetvellere, eti toprağa, saçı bitkiye, saç bitim yeri verimli (iyi) toprağa -zira saç bitmeyen yer çorak toprak gibidir-, yüzünden ayaklarına kadar olan bölgesi bayındır durumdaki şehre, arkası harap olmuş yere, yüzünün ön kısmı doğuya, arka tarafı batıya, sağ tarafı güneye, sol tarafı kuzeye, solunumu rüzgârlara, konuşması şimşeğe, sesleri yıldırımlara, gülüşü gündüzün aydınlığına, ağlaması yağmura, tasalanması ve üzülmesi gece karanlığına, uykusu ölüme, ayık hali yaşamaya, çocukluğunun ilk zamanları ilkbahar günlerine, gençliğinin ilk zamanları yaz günlerine, yaşlılık günleri sonbahar günlerine, kocalık günleri kış günlerine, hareket ve eylemleri yıldızların hareket ve dönüşüne, doğuşu ve meydana gelmesi yıldızların doğuşuna, ölümü ve ortadan kaybolması yıldızların ortadan kaybolmasına, işlerinin ve durumlarının düzgünlüğü yıldızların düzgün (doğrusal) hareketlerine, geri kalması ve geri dönüşü yıldızların geri dönüşlerine, hastalıkları ve sağlık sorunları yıldızların yanmasına, işlerde tereddüt ve duraklaması yıldızların duraklamasına, evinde ve balkonda yüksek yerde olması yıldızların en yüksek menziline ve doğu taraflarındaki yükselişine, evinde alçakta duruşu ve düşüşü yıldızların alçalmasına ve en alçak menziline düşüşüne, hanımıyla birleşmesi yıldızların birleşmesine, insanlarla ilişkilerini sürdürmesi yıldızların birbiriyle irtibatlı olmasına, ayrılması yıldızların ayrılışlarına, insanın işareti yıldızların rekabetine benzemektedir." (Risâleler, C. 2, s. 323-325).

anlatımları verilebilir. Bu benzerliklerin daha çok niceliksel olduğu görülmektedir.

En temelde âlem ve insan arasında sadece maddî değil aynı zamanda ruhanî yönlerden de benzerlikler bulunmaktadır. Ayrıca insanın fizikî bir bedeni ve manevî bir ruhu olduğu gibi âlemin de bir maddesi ve ruhu vardır (Risâleler, C. 2, s. 319). Nitekim İhvân'a göre âlem, maddesi ruhuyla yaşayan bir organizma gibidir. Buna mukabil âleme hareket ve yön verecek ruhanî güçlerin de var olması gereklidir (Uysal, 2000, s. 4). Feleklerden aşağısı âlemin cismanî yönünü; feleklerin üstündeki Küllî Nefis'in âlemin her cüzü üzerindeki etkinliği ise âlemin manevî yönünü oluşturmaktadır (Risâleler, C. 1, s. 113; Uysal, 1998, s. 119). Bu yönüyle ele alındığında mikrokozmos-makrokozmos analojisi bilgi teorisi açısından çok önemlidir (bkz. Maukola, 2009, s. 244-253). Çünkü insanın onu kuşatan âlemi tam manasıyla bilmesi ve onun ahengini ve düzenini tam anlamıyla çözmesi ahlâkî kemale ulaşması için gereklidir. Bununla birlikte İhvân, insanın kendi cevherinin hakikatini bilmesini de en şerefli ilim kabul etmektedir. Çünkü insan bu ilim ile en yüksek gaye olan Rabbine ulaşma yolunda nasıl tasarrufta

bulunacağını bilecektir (Risâleler, C. 4, s. 72). Kendi cevherini bilmek yani mikrokozmosu tanımak makrokozmosu tanımaya, makrokozmosu bilmek ve hakikatini keşfetmek ise onu Yaratan'ı bilmeye götüren yol olacaktır. Ayrıca mikrokozmos-makrokozmos analojisi insan ve âlem arasındaki uyum ve irtibatın bir ifadesi olarak da değerlendirilebilir.

İhvân, insanın küçük âlem olup âlemin bir örneği olması gibi, duyumlanır âlem ve akledilir âlem arasında da benzer bir analoji kurmuştur (Yakıt, 1992, s. 59). Duyumlanır âlemdeki tüm canlı türleri, yedi gök ve yıldızlar âlemindeki yaratılmışlar akledilir âlemdeki suretlerin benzerleri, örnekleridir (Risâleler, C. 1, s. 159). Bu sebeple süflî âlem (âlemin maddî yönü) ulvî âleme (âlemin ruhsal-manevî yönü) dair sembolleri içerir. Bu demektir ki akledilir âlem, duyumlanır âlemi bilmek ve içinde barındırdığı sembolleri keşfetmek vasıtasıyla bilinebilir. Buna rağmen insanın duyumlanır âlemi keşfetmesi de oldukça güçtür.

İnsan, ruhu ve bedeniyle bir varlık bütünlüğü göstermektedir. *Risâleler*'de en fazla üzerinde durulan nokta da onun ruhsal yönü ve bu yönünün güzelleştirilmesidir. Ruhsal yönün bedenle birlikte ayakta durduğu göz önüne alınırsa, insan, belirli bir kural ya da teori ile açıklanması zor bir özelliğe sahiptir. O, düşünen ve bilen bir varlık olarak öteki tüm varlıklardan ayrılır. Düşünme ve bilme bir bakıma, onun varlık ve mükemmellik şartıdır (Risâleler, C. 3, s.50). Bunun yanında İhvân'a göre insan, varlık yapısı itibariyle hayvanî, insanî ve melekî özellikler de taşır. Bu yapısıyla o, yeryüzünün tek faili ve Allah'ın halifesi olma ayrıcalığına sahip yegâne varlıktır. Fakat o, hayvanî özelliklerinin esiri olur, o düzeyde kalırsa, insanlığından oldukça uzaklaşır. İnsanî yeteneklerini doğru kullanıp melekî özelliklerini gerçekleştirebildiği takdirde ise, meleklere yaklaşır, Allah'ın halifesi olmaya aday olur. Dolayısıyla İhvân'a göre insan iyi ahlâk sayesinde ve ahlâkî erdemleri kazanarak insanî düzeyden adeta melek mertebesine yükselir (Arfa, 2006, s. 159), oluş ve bozuluş âlemi olan bu dünya meşgalelerinden kurtularak ebedîlik mertebesi olan Allah'a yakınlaşır. Nefs tezkiyesi de bunu gerçekleştirmede önemli bir faktördür (Risâleler, C. 1, s. 245).

Sonuç olarak İhvân'ın *Risâleler*'inde bulduğu bütüncül bir varlık olarak insan, esasen düşünce tarihi sürecinin fikrî ve amelî odağına yerleşmiş merkezî varlıktır. İhvân'ın insan doğası ile ilgili küllî ve evrensel bakış açısı, Ortaçağ'da eşine az rastlanacak bir görüş ortaya koymaktadır. Bu insan, parçalanmış, bedeni ve ruhu birbirinden koparılmış, sıradan bir varlık değildir. Yaratıcıdan sonra âlemin ikinci en önemli varlığıdır (Filiz, 2001, s. 102-103) Bundan dolayı da İhvân'ın felsefesi için

antroposentrik (insan merkezli) denmektedir. İhvân'a göre insanın yöneldiği hayırlar ve kazandığı erdemler sayesinde, yaratıklar arasında adeta değerli bir melek; ama hayvanî eğilimlerinin esiri olduğu takdirde, yaratıklar arasında kovulmuş bir şeytan düzeyine düşmesi kaçınılmaz olacaktır. Varlık yapısı itibariyle yaratıkların en şereflisi olan insan, şerefini ancak kendine özgü yönünü, insanî yeteneklerini geliştirerek ve insanlığının gerektirdiği şeyleri yaparak, ahlâkî erdemleri gerçekleştirerek yükseltir. Bunu başardığı takdirde insan, gerçek amacı olan ve insanlığına değer katan hayırlara ulaşmış olacaktır.

3.2.2. Akıl

İhvân, *Risâleler*'in "Tanımlar ve Resimlere Dair" bölümünde akıl ile ilgili iki farklı tanıma yer vermektedir. Bunlardan ilki, Allah'ın yarattıkları içerisinde ilk yaratılmış olan ve kendisinde her şeyin suretinin bulunduğu nurlu (nurânî) basit cevher olan *faal akıl*'dır *(el-aklu'l-faal*). İkincisi ise diğer canlılarda olmaksızın (insan) bireylerinden her birine özel olan, ayırt etme gücü olarak tanımlanan *insanî akıl*'dır (Risâleler, C. 3, s. 316).

Faal (etkin) akıl, filozofların Yaratıcı'nın ilk varlık olarak yarattığını söyledikleri bir şey olup, basit, rûhânî, tüm eşyayı nûrânî şekilde kuşatan bir cevherdir (Risâleler, C. 3, s. 187). Tamamlık, yetkinlik ve fazlın zirvesindedir (Risâleler, C. 3, s. 152). Bilinenlerin suretlerinin âlimin aklında olması gibi, eşyanın tüm suretleri de faal akılda mevcuttur ve bu nedenle tüm eşyadan önce gelmektedir (Risâleler, C. 3, s. 158). İhvân, aklın her şeyden önce var olmasını ise şu ifadelerle anlatmıştır:

> "Akıl, ilk yaratılan ve ilk var olandır. O, yoktan yaratıcısı tarafından var edilmiş ve varlığını onunla devam ettirmektedir. Bundan dolayı, varlığı O'nun varlığına bağlıdır. Fazilet ve hayırların tamamlayıcısı, ışık ve bereketleri tam olandır. O (Akıl), her türlü değişikliklerden ve kusurlardan uzak, maddi açıdan vaki olabilecek her türlü eksiklikten beri, her var olanı kendi derecesine göre düzenleyen; onun derecesini alçaltan, düzenin korunmasında ve yetkinliğe ulaşmada onun payını arttırandır. Bu nedenle, Allah ona diğer varlıkları; onların düşünen varlıklarını koruma gücü vermiştir. Ki o varlıkların hak ettikleri ve layık oldukları kendilerine özgü zatları, birer birer bu güçten meydana gelir. İşte onun (Aklın) önce yaratılan (es-sâbık el-bâdî) oluşunun anlamı budur." (Risâleler, C. 3, s. 150-151, 158, 187).

Bununla birlikte sudur nazariyesinde, Allah'ın vasıtasız olarak yarattığı fail illet olan külli akıldır. Allah'ın emir ve yasaklarını kabul edenlerin ilki olan külli akıl, tüm varlıkların en değerlisi ve en faziletlisidir (Risâleler, C. 3, s. 193).

Bir diğeri ise nefsin kuvvetlerinden biri olarak; tefekkür, konuşma, yapma vb. fiillerinin faili olan insânî akıldır (Risâleler, C. 3, s. 187). Bu akıl, insanların her birine

mahsus temyiz gücüdür ve nefs cevherinden daha üstündür. Aklın, nefsin cevherinden daha değerli olduğunun delili ise, her akıllı kimse için apaçık ortada olmasıdır. Nitekim insan, ay altı âlemdeki diğer hayvanlardan üstün olduğuna göre, elbette onun üstünlüğü nefis yönünden değil aklı bakımındandır. Çünkü diğer hayvanların da nefisleri vardır. Bu da aklın nefisten daha değerli olduğuna delil olarak yetmektedir (Risâleler, C. 3, s. 374). Aklın nefse nispeti, ışığın göze, aynanın aynaya bakana nispeti gibidir. Göz, ışık olmadan, insan da ayna olmadan kendini görememektedir. Nefs de kendini "aklın nuru" olmadan bilememekte, varlıkların hakikatlerini idrak edememektedir. Bu bakımdan nefs şeref yönüyle kendinden aşağıdaki varlıkları duyu organlarıyla, kendinden daha şerefli ve yüce olanları burhan yoluyla, kendi zâtını ve cevherini ise akıl yoluyla bilmektedir (Risâleler, C. 2, s. 287).

İhvân, insanî aklı, *doğal* ve *kazanılmış* olmak üzere iki kısma ayırır. Doğal akıl; insanın duyulur nesneler üzerinde tefekkür etmesinden sonra ortaya çıkar. Kazanılmış akıldan maksat ise; duyulur nesneler üzerinde daha fazla düşünen ve nefsini daha fazla arındıran herkesin daha fazla akıllı olmasıdır. Bu bakımdan akıl, âlemin bir sanat eseri olarak ortaya konduğunu, heyula ve suretten oluştuğunu bilir. Doğal akıl, feleklerin, dört unsur ve bunlardan doğanları ve yapılanların cüzleri üzerinde düşündüğü ve böylece her sanat eserinde devamlı olarak bulunan bu sanatın eserlerini gördüğü zaman, her ne kadar kimin ne zaman, nasıl ve niçin yaptığını bilemese de bunları kabul etmeye mecburdur (Risâleler, C. 3, s. 374).

İhvân, dualistik düşünce tarzı ile insanın ruh ve bedenden oluştuğunu belirtmektedir (Arfa, 2006, s. 158). Ruhu şahsiyetin merkezi olarak ele alan ve felsefesini bunun üzerine kuran İhvân; bilginin, ruhun kuvvetlerinden biri olan akla muhtaç olduğunu düşünerek, aklı insanlar arasında hüküm veren hâkim rolünde görmekte ve Allah'ın insanlar üzerindeki en büyük nimeti saymaktadır (Koç, 1999, s. 136). Akıl, Allah'ın hatmi/görünmeyen halifesidir. Kim Allah'ın halifesine düşmanını musallat ederse Allah onun aklını yok edip onu helak eder. Akıl gidince din, ilim, yiğitlik, edep ve kendi iç âlemine bakma da kalmamaktadır (Risâleler, C. 3, s. 142). Öyleyse bilginin, imanın, ahlâkın ve tüm kıymet hükümlerinin temelinde akıl vardır. Akıl ise sadece bilgi sahasında değil, metafizik alanda da insanın en kıymetli varlığıdır.

İhvân'a göre akıl; "ilk yaratık ve bütün ışıkların kendisiyle yarışmaktan aciz kaldığı en uzun ışıktır. Çünkü o üstün ışıklarını ve yetkin hayırlarını ihtişamı yüce ve isimleri mukaddes olan yaratıcısından alır. O, erdem ve iyilikleri, altındaki ruhsal ve cisimsel yaratılmışlara ilişen eksiklik şeklindeki kusur ve değişikliklerden uzak durarak

yetkinleştirir. Çünkü o, altındakilere tamlık sureti veren tamdır. O, kendisinden var olan ve sudur eden her mevcudu devamlı bir şekilde sıralayan ve düzenin gerekliliğinde ve kısımların itidalinde layık olduğu payı tam olarak verendir." İhvân için gizlenenleri ortaya çıkarıp görünür yapan en büyük sihirbaz olan akıl, mevcuttan sudur eden şeyleri yaratandır. Bundan dolayı ona özgü olan akıl ile onlar sakinleşir ve daimi hayırlara, yüksek feyizlere onunla erişirler. Bunlar tikel nefislerde tümel nefsin aracılığıyla ortaya çıkar ve tabiat esaretinden hatta ölümünden, madde bozuluşundan ve kölelik zilletinden bile yine akılla kurtulunacağını söyler (Risâleler, C. 4, s. 288).

İhvân, aklın ürünü olan bilgi ve marifeti kullanarak hayatlarımıza yön verilmesi gerektiği kanaatindedir. Onların temsil ettiği düşünce örgüsüne göre akıl ve irfanla güzel ahlâk sahiplerinin ahlâkını örnek almalı, alışkanlık haline getirmeli, öyle ki o insanlardan ayrı bile kalınsa o hasletleri yaşayabilmelidir. Güzel ahlâklı olabilmek için seçkin insanların ahlâkı örnek alınmalı, ciddi bir gayretle alışkanlık haline getirilmelidir. Ahiret ehli de ahlâklarını böyle bir gayretin sonunda elde etmiştir. Dolayısıyla İhvân'a göre güzel ahlâkı yaşayabilmek için de farkındalığı yüksek aktif bir akla ihtiyaç vardır (Risâleler, C. 4, s. 280).

İhvân, aklî melekelerini kullanan insanın meselelere nasıl vakıf olabileceğini, hangi sonuçlara nasıl varacağını özetle şöyle anlatır:

> İnsan, düşünce kuvveti ile derin tefekkürde bulunarak ilimlerin ince ve derin meselelerini ortaya çıkarır; idare ve siyasette tedbir imkânı elde eder. İbret nazarıyla bakmak suretiyle geçmişte gerçekleşen olayları bilir; tasavvur yoluyla eşyanın hakikatlerini kavrar. Terkipte bulunarak sanatları ortaya çıkarır; analiz aracılığıyla basit ve bileşik cevherleri bilir. Toplamak ve bir araya getirmek suretiyle cinsleri ve türleri tanır. Kıyas yaparak zaman ve mekân itibariyle bilinmeyen ince meseleleri kavrar; zihinsel uyanıklık ve çabuk kavrayış yoluyla tabiatlarda bulunan şeyleri tanır. Kıyas yaparak zaman ve mekân itibariyle bilinmeyen ince meseleleri kavrar; zihinsel uyanıklık ve çabuk kavrayış yoluyla tabiatlarda bulunan şeyleri tanır. İçsel aydınlanma ve kalbin nurlanması sayesinde olayları ve hallerin değişimini bilir; kehanet aracılığıyla olayları astronomik verilerin gereğine uygun olarak öğrenir. Rüya ve rüya yorumu ile müjdeli ve uyarıcı olayları bilir. Vahyi ve ilhamı kabul etmek suretiyle ise ilahî yasaları ortaya koymayı ve semavî kitapları tedvin etmeyi öğrenir (Risâleler, C. 3, s. 342).

İhvân, akla, düşünceye, araştırmaya ve tahkike büyük bir rol yüklemektedir. Bununla beraber, insanın külli illetlerin sebeplerini tartışıp birtakım neticelere ulaşabileceklerini; cüz'i illetlerini anlamaya ise, beşer takatinin yetmeyeceğini, bunların gizli inceliklerini, sebep ve illetlerini bilmekten aklın aciz olduğunu ifade etmektedir (Risâleler, C. 3, s. 360). Onlara göre, akılla rasyonel meseleler bilinir. Metafizik

hakikatler ise “aklın nuru” ve “kalp gözü” ile müşâhede edilebilir. Bunun için bozuk doktrinlerden kurtulmuş “selim akıl” ve kötü ahlâktan arınmış nefsin, duyumlanır âlemi gözlem, tefekkür ve kıyaslarla derinlemesine araştırması, “basiret gözü”nün açılması, gaflet ve cehalet uykusundan uyanması gerekmektedir. Zira varlıkların cevherlerinde mevcut sırları ortaya çıkarmak bilginin özü, hikmetin de kaynağı olmaktadır (Risâleler, C. 2, s. 289).

İhvân, akla ârız olan birtakım olumsuzlukların varlığından bahsetmekte, bunların aklın fazilet ve faydalarından insanı mahrum edip, hidayet yolundan saptırdığını söylemektedir. Herhangi bir şeye karşı aşırı istek (hevâ), kendi görüşlerini beğenme (ucb), hakkı kabul etmeye mani olan kibir, akranlarına ve hem cinslerine karşı haset etmek, şehevî arzulara karşı hırs, bir işte sebatsızlık ve acelecilik, hasımlara karşı kin ve düşmanlık, taassup, bilgisizliğini fark edemeyecek kadar gurura kapılmak, hakkı olmadığı halde riyaset isteği gibi hasletler akılda yer alan olumsuz arızlardandır (Risâleler, C. 3, s. 306).

Görüldüğü gibi İhvân, bilgi alanını akla, metafizik alanını kalbe, ahlâk alanını ise nefse bırakmaktadır. Akıl, kalp gözü ve nefs alanlarının farklılığını dile getirirken, aslında bu farklardan tevhide gitmeyi hedeflemiştir (Koç, 1999, s. 70).

3.3. İhvân-ı Safâ’da Bilgi

İhvân, daha önce de ifade edildiği gibi insanı merkeze alan bir düşünce sistemine sahiptir. İhvân’a göre insanın var oluş amacı kendini ve âlemi tanıması, Yaradanını bilmesi, eşyanın hikmetini ve hakikatini kavramasıdır (Fahri, 2008, s. 195; Kılıç, 2015, s. 120). İnsan ancak bunu gerçekleştirebildiği zaman mükemmel bir hale gelebilecektir. Dolayısıyla İhvân’ın bilgi hakkındaki düşüncelerinin, erdemi bilgiye eşdeğer gören Sokratesçi düşünce ile paralellik gösterdiği görülmektedir (Uysal, 2013, s. 50).

İhvân, ilim yolcusunun ve varlıkların hakikatlerini araştıran kimselerin, önce bilginin ve bilinenin ne olduğunu, (varlığın hakikatlerini anlamaya yönelik) kaç çeşit soru sorulabileceğini ve her sorunun cevabının ne olduğunu bilmeleri gerektiğini söylemektedir. *İlim* kavramı ile ifade ettikleri bilgiyi, “bilenin (âlimin) nefsinde/zihninde oluşan bilinenin (malum) formu” olarak tanımlar ve zıddının ise “bu formun zihindeki yokluğu anlamına gelen cehalet olduğunu” söyler. Bu bağlamda ulemanın nefisleri bil-fiil bilicidir, öğrencilerin nefisleri ise bil-kuvve bilicidir. Bu bil-kuvve durumu öğrenciye nispet edilirse öğrenme, hocaya nispet edilirse öğretme

olmaktadır. İnsanı bilgiye götüren felsefe soruları ise dokuz tane olarak belirlenmiştir. Bunlar: 1- … mıdır? (Hel Hüve), 2- O nedir? (Mâ Hüve), 3- Kaç tane? (Kem Hüve), 4- Nasıl? (Keyfe Hüve?), 5- Hangi şey? (Eyyu Şey'in Hüve), 6- Nerede? (Eyne), 7- Ne zaman? (Metê Hüve), 8- Niçin? (Lime), 9- Kim? (Men Hüve) (Risâleler, C. 1, s. 178). Bu sorular, bilgiye giden yolda anahtar niteliği taşımaktadır (de Callataÿ, 2005, s. 60).

Risâleler'inin bir başka yerinde ise bilgi, "Bilinen şeyin (malumun) âlimdeki tasavvurudur." şeklinde tanımlanır ve bilgi bilinenlerin sureti olarak nefsin cevheri haline gelmektedir (Risâleler, C. 3, s. 316). Aynı zamanda "İlim nerede?" diye sorulduğunda ise, "Bilenin zihnine (nefsine) nüfuz etmiştir." denilmektedir. Aynı cömertlik, cesaret, adalet vb. şeylerin ya da karşıt niteliklerin nefse nüfuz ettiği gibidir (Risâleler, C. 1, s. 179).

İhvân, ilk yaratılışta zihinlerde herhangi bir bilginin, inancın ve görüşün bulunmadığını söylemekte ve bunu "üzerine hiçbir şey yazılmamış olan temiz bir beyaz sayfa"ya benzetmektedir (Risâleler, C. 4, s. 46). Bu düşünce onların epistemolojisinde önemli bir noktadır. "Allah, sizi annelerinizin karnından hiçbir şey bilmezken çıkardı." (Nahl, 16/78) mealindeki âyeti de bu konuyu delillendirmekte kullanmaktadır. İhvân, insanın doğuştan birtakım bilgilere sahip olmadığını, bilgilerin sonradan elde edildiğini savunmaktadır. Sonradan kazanılan bu bilgileri elde etme yolları ise şöyle açıklanmaktadır: "Bilgi elde etmenin ilk yolu duyulardır. Sonra akıl, ardından da burhan gelir." *Risâleler*'in birçok yerinde bu üçlü tasnifi birlikte vermesine rağmen İhvân, bilgiye ulaşmada vahiy ve ilhamı da önemli bir araç olarak görmektedir (Risâleler, C. 1, s. 20, 189, 272; C. 3, s. 344).

İhvân bu bilgi kaynaklarının önemini anlatmak için şu ifadelere yer vermiştir:

> "Eğer insanda duyular olmasa, ne burhanla bilinebilir şeyleri, ne de akledilirleri, ne de duyulur şeylerden herhangi birini bilme imkânı olmaz. Bu söylenenlerin doğruluğunun delili ise, duyu organlarının hiçbir şekilde algılayamadığı şeyi hayal gücü hayal edemez. Hayal gücünün hayal edemediği şeyleri de akıl tasavvur edemez. Eğer akıl ile bilinen bir şey bulunmazsa, ona dair burhan da bulunmaz. Çünkü burhan, sadece, aklın ilk prensiplerinden alınan zorunlu öncüllerin sonuçlarından ibarettir. Ancak aklın ilk bilgilerinde mevcut şeyler, duyu organları yoluyla tek tek nesnelerden elde edilmiş, cins ve türlere ait küllî kavramlardır. On arşın uzunluğundaki bir cismin altı arşın uzunluğundaki bir diğer cisimden daha uzun olduğunu bilemeyen bir çocuğun, bütünün parçasından daha büyük olduğunu bilmesine imkân olmaması bunun en açık kanıtıdır." (Risâleler, C. 3, s. 345).

İhvân'a göre, aklın ilk prensipleriyle bilinen şeylerin bir kısmı her akıllı kimse

için açık ve belli, bir kısmı ise birazcık düşünmeyi gerektirecek ölçüde kapalı ve gizlidir. Diğer bir kısmında ise, iyice araştırmaya ve derin düşünmeye ihtiyaç vardır. Akıllı kimselerden çoğu, aklın ilk prensipleriyle bilinen şeylerin hatırlananlardan ibaret olduğunu zannetmektedirler. Bunların cisimle ilintili olan şeylere nispeti hatırlamayı gerektirir. Dolayısıyla onlar ilmi, hatırlama/tezekkür olarak nitelendirirler. Bu konuda Platon'un "İlim hatırlama/tezekkürdür." sözünü delil olarak kullanmaktadırlar. Ancak İhvân'a göre durum onların zannettikleri gibi değildir. Çünkü Platon, "İlim hatırlamadır." sözüyle sadece nefsin bilkuvve bilici olduğunu, dolayısıyla onun bilfiil bilici oluncaya kadar öğretilmesi gerektiğini kast etmektedir. İhvân bu yüzden öğretimin ilk yolunun duyu organları, ardından akıl, onun ardından da burhan/kesin kanıt olduğunu ve insanın, duyu organları bulunmadığında hiçbir şey bilemeyeceğini, hiçbir şey bilemezse de burhan ortaya koyamayacağını söylemektedir (Risâleler, C. 3, s. 344).

İhvân, bilgiye ulaşmada yukarıda ifade edilen yolları kullanmakta ve elde edilen bilgiler ışığında görünen (zâhir) ve görünmeyen (bâtın) diye ikiye ayırdığı bu âlemde önce görüneni tanımaya çalışmaktadır. Çünkü -Platon'un idealar dünyası ile nesneler dünyası anlayışına benzer bir yaklaşımla- görünen âlem görünmeyenin açık bir delili, en belirgin örneğidir (Risâleler, C. 1, s. 101). Görünmeyenin iyi kavranabilmesi için görünenin iyi bilinmesi gerekmektedir. Böylece fizikî varlık, bilgide, İhvân için ilk unsuru oluşturmaktadır. Maddî nesnelerin bilinmesi bilgide ilk sırayı alırken, fizikten de analoji yoluyla metafizik bilgilere ulaşılmaktadır (Risâleler, C. 1, s. 223) Bu görünür âlemde kavranması gereken ve insana en yakın varlık, bir bakıma bu görünür âlemin küçük bir örneği (mikrokozmos) olan yine insandır. Bu sebeple önce onun kavranması gerekir. Düşünen ve bilen bir varlık (hayvan-ı nâtık) olarak insan önce kendini, mikrokozmosu tanımalı, sonra evrene geçmeli, onu kavramalı ve bütün bunlar onun Tanrı anlayışının temelini oluşturmalı, O'nu daha doğru anlamasını sağlamalıdır. Dolayısıyla insanı, âlemin ve daha sonra da yaratıcının bilgisine götürecek en önemli yol "kendini bilmesi" olmaktadır (Risâleler, C. 2, s. 261, 275, 323).

İhvân'a göre asıl bilginin kaynağı Allah'tır. Bu nedenle Allah "âlim"dir denir, "âkıl" denmez. Çünkü bilgi, aklın mahiyetiyle ilgilidir, varoluş keyfiyeti ise Allah'tandır. Bunun içindir ki bilgi, en yüce değer niteliği taşımaktadır (Koç, 1999, s. 137; Arfa, 2006, s. 159). Bilgi, kalbe hayat verip cehaletin öldürücü tesirinden kurtarıp, gözleri karanlıktan aydınlığa çıkarmaktadır. İyi-kötü, doğru-yanlış, helal-haram onunla bilinmekte ve insan bilgi vasıtasıyla dünya ve ahirette yüce derecelere ulaşmaktadır

(Risâleler, C. 1, s. 237). İhvân, "İlim Yolunda Olmanın Fazileti" bölümünde bilginin değeri, önemi ve faydalarından şu şekilde bahsetmektedir:

> "İlim, amelin kılavuzudur. Amel ilme tabidir. Allah, ilmini mutlu insanlara lütfeder. Mutsuz ve kötü insanları ise, ondan mahrum eder. Dinin farz ve hükümlerinden hiçbiri, bir kul için (Allah'a iman ve ikrar, peygamberlerinin getirip haber verdiklerini tasdikten sonra) ilim ve onun peşinden koşup, onu öğretmek kadar gerekli, faziletli, üstün, değerli ve yararlı değildir. Bil ki, ilim yolcusunun yedi şeye ihtiyacı vardır: 1. İlme arzulu olmak ve susmak, 2. Dinlemek, 3. Tefekkür, 4. Öğrendikleriyle amel etmek, 5. Doğru olmayı can-ı gönülden arzulamak, 6. İlmin Allah'ın bir nimeti olduğunu sıkça ifade etmek, 7. Yaptığı iyi şeylerden dolayı gururlanmayı terk etmektir. İlim, sahibine on güzel özellik kazandırır: Eğer aşağı biriyse, ilim ona şeref kazandırır; adi biriyse izzet; fakir ise zenginlik; zayıf biriyse güç; sıradan biriyse asalet; (insanlara) uzak biriyse yakınlık; değeri düşük biriyse ilim ona değer kazandırır. Keza cimri ise cömertlik; kendini beğenmiş biriyse hayâ; aşağı tabakadan biriyse heybet; hasta ise ilim ona sağlık kazandırır." (Risâleler, C. 1, s. 236-237).

İhvân, ilmin pek çok faziletini anlatmanın yanında, yine de âlimlerin uzak durup sakınmaları gereken birtakım afetlerin, kusurların ve ahlâkî zafiyetlerin varlığından da söz etmektedir. Kibir, kendini beğenmişlik ve övünme bunlardandır. İhvân bu bağlamda Hz. Peygamber'in şu hadisini *Risâleler*'inde örnek vermektedir: "İlmi arttığı halde, Allah'a karşı tevazuu, cahillere karşı şefkat ve merhameti, âlimlere karşı sevgisi artmayan kimsenin, ancak Allah'tan uzaklığı artar." İlim sahibi insanların bu tür hasletlerden uzak durması beklenmekte ve ilimin afetleri konusunda; âlimlerin arasındaki ihtilaf ve çekişmelerin fazla olması, başkanlık arzusu taşımaları, taassup, düşmanlık ve kin duygusu vb. hasletler de sayılmaktadır. Bununla birlikte her türlü hatanın başı ve nefislerin hastalığı ise dünya nimetlerini sevmek ve onlara karşı hırslı olmak olarak görülmektedir (Risâleler, C. 1, s. 238).

Kısaca söylemek gerekir ise İhvân, kendi düşünce sisteminde insanın mükemmel bir yapıya ulaşabilmesi için bilginin üretilmesine, kullanılmasına ve bunun paylaşılmasına büyük önem vermektedir.

3.3.1. İhvân-ı Safâ'da Bilgi Kaynakları

İhvân, *Risâleler*'in birkaç yerinde insanın bilgiyi hangi kaynaklar yoluyla el ettiğinden şu ifadelerle bahsetmektedir:

> "İnsan bilgileri üç yoldan alır: Bunlardan biri, beş duyu olup bunlar bilgi yollarının ilkidir. İnsan bilgilerinin çoğunun kaynağı bu duyulardır. O, bebekliğinin ilk aşamasından itibaren bu yollarla bilgi alır, bu duyular bütün insanların ve canlıların ortak özelliğidir. İkinci yol, akıldır. Akılla insan, diğer canlılardan ayrılır. Onun akıl yoluyla bilgi elde etmesi

bebeklikten sonra ergenlik anında olur. Üçüncü yol, her insanın değil de sadece bazı âlimlerin sahip olduğu burhan yoludur. Onların bu yolla bilgi sahibi olması, geometrik mantıki işlemler (riyaziyyat) üzerinde iyice düşünüp taşındıktan sonra olur." (Risâleler, C. 2, s. 275)

Başka bir yerde ise insanın bilebileceği şeylerin bir kısmının da vahiy ve ilham vasıtasıyla olduğunu söylemektedir. Bu ilim de insanın kendi kazanmasıyla ve tercihiyle olmamakta, aksine Allah'ın insana bir bağışı olmaktadır (Risâleler, C. 3, s. 248). Bu ifadelerden de anlaşıldığı üzere "1. Duyular, 2. Akıl, 3. Burhan ve ispat ve 4. Vahiy ve ilham", İhvân'a göre bilgi elde etmenin başlıca yollarıdır. İhvân'ın epistemolojisinde felsefî değer arz eden ilk üç yoldur. Vahiy ve ilham tabiî olarak metafizik alanda burhan ve ispat ile kavranamayan, aklı aşan, kalbi ilgilendiren noktada devreye girmektedir (Uysal, 1998, s. 56; Kaya, 2019, s. 167-169).

Bu bilgi yollarına bakıldığında, onların, insanın yaşam boyu geçirdiği gelişim dönemlerinin temel ayrımı niteliğinde olduğu görülmektedir. Duyularla bilme, çocukluk dönemiyle başlamakta ve giderek akıl bilgide etkin rol oynamaktadır. Ergenlik döneminden sonra da insan edindiği aklî bilgiler ışığında kıyas yapacak seviyeye gelmektedir. Vahiy ve ilham seviyesi ise ruh, arınma sonucunda olgunluğa ermiş, bir bakıma yaratıcıdan bilgi alma durumundadır (Risâleler, C. 3, s. 50).

İhvân'ın bilgi yollarının daha iyi anlaşılması için ayrı ayrı incelenmesi uygun olacaktır.

3.3.1.1. Duyular

İhvân, insanın bütün faaliyetlerini ruha/nefse bağlamaktadır. İnsanda hareket ve fonksiyonlarını nefsten alan birtakım melekeler mevcuttur. İnsanın dış âlemle irtibatını sağlayacak olan duyu organlarının her birinde o organın fonksiyonunu icra ettiren birer duyum melekesi bulunur (gözde görme, kulakta işitme melekesi gibi). Duyum melekeleri vasıtasıyla beyne iletilen komutlar, orada akıl ve melekeleri aracılığıyla değerlendirilir. Eğer bir insanın duyuları yoksa bilgi objelerinden hiçbiri bilinemeyecektir (Yakıt, 1992, s. 32).

Duyular ve duyumlar en geçerli ve ilk bilgi kaynağını oluşturmaktadırlar. Görme, işitme, koklama, tatma ve dokunma adı verilen bu beş duyumda insan hayvanlarla aynıdır ve insan doğumundan beri bu duyumlara sahiptir (Risâleler, C. 3, s. 167). Bunlar, İhvân'a göre dört yaşına kadar çocuğun tek bilgi kaynağıdır. Çocuk, daha sonra yavaş yavaş aklî melekelerini kullanmaya başlar ve büluğa erdiğinde, nefs-i nâtıkaya

ulaşır ve hayvanlardan ayrılır. Aklî melekelerini etkin kullanarak rasyonel şeyleri bilmeye başlar. İnsan otuz yaşından sonra da ispat melekesine ulaşır ve kazanılmış akıl seviyesine gelir. Buradan da anlaşılacağı üzere insan, hayatının her seviyesinde duyu organlarıyla bilgiyi elde etmeye devam eder (Risâleler, C. 4, s. 50).

İhvân'a göre "Bilginin temeli, olmazsa olmazı duyu verileridir. Daha sonra akıl ve burhan gelir. Eğer insanda duyular olmasa, ne burhan ile bilinebilir şeyler akledilir ne de duyumlanırlar bilinebilir. Herhangi bir şekilde duyularla idrak edilemeyen bir şeyin vehim gücü ile hayal edilememesi; vehim gücü ile hayal edilemeyen bir şeyin de akılla tasavvur edilememesi buna en iyi örnektir." Buna ek olarak İhvân, ma'kul olmayan bir şey üzerine burhan inşa etmenin mümkün olmadığını söylemektedir. Çünkü burhan ancak aklın ilk bilgilerinden çıkarılmış zarurî öncüllerin neticeleri üzerine inşa edilebilmektedir. Aklın ilk bilgilerinde mevcut şeyler ise duyular yoluyla tek tek nesnelerden elde edilmiş cins ve türlerine ait küllî bilgilerdir (Risâleler, C. 3, s. 345).

İhvân, *Risâleler*'in "Duyu (has) ve Duyum (mahsus)'a Dair" bölümünde beş duyu yolunu açıklamaya ve duyusal güçlerin duyulacak şeyleri nasıl algıladığını (idrak) anlatmaya çalışır ve "Beş duyu nedir? Duyusal güçler nedir, duyu (his) nedir? Duygu/hissetme (ihsas) nedir? Duyumlanan şeyler nelerdir?" sorularına yanıtlar verir. Bu bölümde duyum melekelerini tek tek inceler. Onların doğru algılanmalarına engel fizyolojik ve fiziksel nedenler olmadığı sürece eşyayı doğru olarak algıladıklarını söyler. Buna karşın duyuların yanılmasını ve yanlış algıya sebep olacak şartları da inceler. Genel olarak maddî nesnelerin algılanmasında duyuların hatalarından sakınmak için birçok duyuya başvurmak gerektiğini düşünür (Risâleler, C. 2, s. 275-288).

3.3.1.2. Akıl

İhvân, dış duyulardan sonra, aklın bir hükme varmasını veya rasyonel bilgiyi üretme sürecini *Risâleler*'de ayrıntılı olarak anlatmakta ve insan nefsinin manevî bilgi güçlerinden bahsetmektedir. İhvân'a göre nefsin dışa açılan duyularının getirdikleri izlenimleri içte değerlendirecek olan iç duyuların merkezi beyindir. Bu duyuların her birini bir güç olarak ele alan İhvân, bunları *hayal gücü, düşünce gücü, bellek gücü, konuşma gücü ve yapma gücü* olmak üzere beşe ayırır. Ancak Hayal, Düşünce ve Bellek bilginin iç âletleri olarak değerlendirdikleri asıl güçlerdir. Hayal gücü, beynin ön tarafında, düşünme gücü beynin ortasında, bellek gücü beynin arka tarafında bulunur. İhvân, yeri beynin ortası olan düşünme gücünü krala benzetir. Diğerleri kendisi için

askerler, yardımcılar, hizmetçiler ve vatandaşlar gibidir. Onlar bedenin organlarında gerçekleştirdikleri hareketler ve açığa çıkardıkları yapıtlar ve eylemler konusunda düşünme gücünün emir ve yasağıyla hareket ederler. Düşünme gücünün diğer güçlerin yerleri arasındaki yeri, bedenin en şerefli organında ve en özel konumundadır; tıpkı kralın evinin, kralın ülkesinin şehirlerinin en şereflisinde, bu şehrin en yüce yerinde ve o şehrin de en şerefli mevkiinde bulunması gibidir (Risâleler, C. 3, s. 194).

İhvân'a göre bilgi üretme süreci ise şöyledir: Duyularla algılanan simgeler beynin ön kısmındaki hayal gücüyle tasavvur edilir, duyuların verdiği basit bilgilerden hareketle birtakım hayaller kurulur. Beynin ortasında yer alan düşünce gücü ise hayal gücünün kendine ilettiği şeyleri doğru-yanlış, yararlı-zararlı şeklinde belirleyerek bunları hafıza gücüne gönderir. Sonra da konuşma gücü bu bilgiyi ihtiyaç anında kullanır. Elde edilen bilgi artık aklî bilgidir (Risâleler, C. 3, s. 19, 195).

İhvân'a göre akıl iki manaya sahip müşterek bir isimdir. Birincisi, filozofların da işaret ettiği gibi, Allah'ın ilk yarattığı varlıktır, ruhânî basit cevherdir, ruhânî olarak tüm âlemi kuşatmıştır. Diğer manası ise, tüm insanların anladığı şekliyle, sanat, konuşma, düşünme işini yapan insanî nefsin bir kuvvetidir. Akıl üç şeyden dolayı vardır: duyu verilerini anlama ve algılama, tefekkür etme ve akıl yürütme ile burhana ulaşma. İnsan, aklı kullanarak bilgi sahibi olmak istiyorsa tüm bu eylemleri yapmak durumundadır (Risâleler, C. 3, s. 187). Bunlar içinde burhanın ayrı bir önemi vardır. Tıpkı ölçü ve tartı aletlerinin alışverişte duyuların mizanı olduğu gibi burhan da aklın mizanıdır. İnsanlar nasıl duyulur âleme ilişkin bir şeyin miktarında ihtilafa düştüklerinde ölçü ve tartı aletlerinin hakemliğine başvururlar ve onların verdiği sonuçlara razı olurlar ise Burhanî/aklî delilleri bilen bilginlerin durumu da böyledir. İnsanlar bir konuda ihtilafa düştüklerinde bilginler bu konuda kıstas olurlar (Risâleler, C. 3, s. 87).

İhvân, insan aklının nefs-i nâtıka ile bir anlam kazandığını söylemektedir. İnsan, ilk çocukluk döneminde bundan dolayı hiçbir bilgiye sahip değildir ve onun hiçbir ahlâkî sorumluluğu da yoktur. Aynı zamanda herhangi bir fikir sahibi de değildir. "Allah sizi analarınızın karınlarından öyle bir halde çıkardı ki, hiçbir şey bilmiyordunuz."(Nahl-16/78) âyetine dayanarak İhvân, doğuştan insan zihnini, üzerine henüz bir şey yazılmamış, boş bir beyaz kâğıda benzetmektedir. Bu düşüncesiyle, insanın doğuştan birtakım bilgiler getirmediğini, onların bilgileri sonradan kazandığını ifade etmektedir (Risâleler, C. 4, s. 46). İhvân'a göre, yeni doğan çocuklar da akıl sahibidir; ancak bu akıl sadece ruhânî bir cevher ve bil-kuvve bilicidir. Ne zaman duyularla algılanan şeylerin müşahedesi sonucu akılda onlara ait tür ve cinslerin

imajları, bununla birlikte akıl oluşur ve akıl mekanizmasını bunlar üzerine kurarak fikir ve düşünce olgularını gerçekleştirmeye başlar, işte o zaman ona akıl bil-fiil denilebilir (Ocak, 2019, s. 155; Kaya, 2019, s. 165).

İhvân, akılla bilgi arasındaki bağa dikkat çekmek için insanın en üstün hayrının akıl; aklın en faziletli yanının ise bilgi olduğunu belirtmektedir. Ayrıca hakikatlerin bilgisinin, doğru davranışların, isabetli seçimlerin akla ait olduğunu ve aklın seçiciliğini şu ifadelerle belirtir:

> "Her şeyin kendine ait bir özelliği vardır. Aklın özelliği; hakikatleri bilmesi, mükemmel bir (iyiyi kötüden) ayırma (temyiz) yeteneğine, âdil bir yaşam ile iyi bir seçim gücüne (ihtiyar) sahip olmasıdır. Şimdi, eğer akıllı isen düşün ve işlerin en faziletlisini, ahlâkın en güzelini, amellerin en hayırlısını, derecelerin en üstününü, yararlı şeylerin en genel ve en devamlı olanını tercih et." (Risâleler, C. 1, s. 265)

Daha önce de söylediğimiz gibi akıl, nefiste bulunan en şerefli melekedir ve bu her akıl sahibi insan için apaçık bir gerçektir. Aynı zamanda insanın bütün aklî faaliyeti, ikna oldukları ve reddettikleri şeyler bil-fiil akıl sayesindedir. Ancak aklın olabilecek bütün olumlu yönleri yanında, doğru bir şekilde işlemesini engelleyen birtakım "aklın âfeti" de bulunmaktadır. Bunlar, hevâ, kibir, haset, hırs, acelecilik, delil azlığı, taassup ve benzeri zafiyetlerdir. Bütün bunlar, akıl doğru hükmü vermeye çalışırken onu olumsuz yönde etkilemektedir (Risâleler, C. 4, s. 41). İnsanın bunlardan kendisini kabiliyeti ölçüsünde koruması gerekmektedir.

3.3.1.3. Burhan ve İspat

İhvân, burhan ilminin kıyas ve kanıta dayalı akıl yürütme ve çıkarım (istidlâl) yoluyla olduğunu ve bunun da kazanılmış akılla meydana geldiğini söylemektedir (Risâleler, C. 3, s. 248). Burhan ile elde edilecek bilgiler, duyuların algılayamadığı, vehim gücünün tasarlayamadığı ancak doğru kıyas ve kanıtlamaların akılları kabule zorladığı metafizik hakikatlerdir (Risâleler, C. 3, s. 87). Bu bilgi yolu sıradan insanlara değil, bilginlere özgü bir yol olmaktadır. Bu yolla bilgi edinme, ancak eldeki öncüller üzerinde matematiksel ve mantıkî bir düşünceden sonra mümkündür. Garâzî akıl, duyumlanır âlemin ruhta uyandırdığı bilkuvve bilgileri bilfiil bilgi haline getirmekte ve ilk kavramları oluşturmaktadır. Fakat insan ispat mertebesine gelince duyularla algılanamayan "metafizik hakikatler" bilginin objeleri olmaktadır. İspat ise İhvân'a göre kıyas ve dedüksiyon kullanmayı bilenlerin merhalesidir. Garâzî akıl burada müktesep akıl haline gelmektedir (Risâleler, C. 3, s. 248; Yakıt, 1992, s. 49; Kaya, 2019, s. 166).

Müktesep akılda düşünme yanında, matematiksel ve mantıkî kanıt getirme ve bu kanıtlardan bir yargıya varma yeteneği de bulunmaktadır. İspat ancak doğru sonuçlar ele alınarak yapılır. İlk aklî bilgilerden elde edilmiş bir sonucun da sıhhatli olabilmesi için en az iki veya daha fazla önermeden çıkarılması gerekmektedir (Risâleler, C. 1, s. 299).

Kıyas ve burhan ile elde edilen bilgiler İhvân'a göre kesinlik ifade etmemekte, bazen doğru bazen yanlış olabilmektedir. Bunun nedenini ise "kıyas, önermelerin uzlaştırılmasından ibarettir. Önermeler ise akıldaki ilk bilgiden çıkarılmıştır. Akıldaki ilk bilgiler ise duyular yoluyla elde edilmektedir. Duyuların akla vereceği yanlış bilgi, kıyasın da yanlış yapılıp, yanlış yargıya varılmasına sebep olacaktır. Ayrıca istidlal şeklinin farklılığı, hükmün de farklı olmasına yol açacaktır." (Risâleler, C. 1, s. 300) ifadesiyle açıklamıştır.

İhvân'a göre insan ruhu orta derecede bir varlıktır. Daha alt düzeyde varlıklar olduğu gibi yapısı itibariyle daha üstün varlıklar da mevcuttur. İnsanın ruhundan üstün ve ondan daha şerefli olanlar Allah, Külli Nefs, Faal Akıl ve maddeden soyut suretler iken, Tabiat ve bütün cisimler ondan daha aşağı varlıkları oluştururlar. İşte insan kendinden aşağıdaki varlıkları duyular yoluyla kavrayabilirken, kendinden daha üstün varlıklar hakkında burhan yoluyla bilgi sahibi olabilmektedir (Risâleler, C. 2, s. 287)

İhvân, matematik kısmının on dördüncü risâlesinde burhan, kıyas ve ispat hakkında geniş bilgilere yer vermektedir. Burada yer alan "Burhânî Bilgiler ve Ruhsal Şeyler Hakkında" bölümünde ise şu bilgileri kaleme almaktadır:

> "Kardeşim! Şunu bil ki, duyulur şeyleri daha fazla düşünüp incelediği, onların hallerini tefekkür süzgecinden geçirdiği ve onları düşüncesiyle birbirilerinden ayrıştırdığı (temyiz) takdirde anlayış sahibi (lebîb) akil bir insanın zihnindeki (nefs) aklî bilgiler çoğalır. Bu bilgileri kıyaslarda kullanıp sonuçlarının çıkarsamasında bulunduğunda da zihnindeki (nefs) burhânî bilgiler çoğalır. Burhânî bilgilerin çoğaldığı her nefis bunun uyarınca, maddeden soyutlanmış (mücerred) suretler olan ruhani şeyleri tasavvur etmeye güç yetirir ve bu durumda onlara benzeyerek bilkuvve onlar gibi olur. Ölüm anında bedenden (cesed) ayrıldığında ise bilfiil onlar gibi olur, zatıyla özgürleşip oluş ve bozuluş âleminin cehenneminden kurtulur ve ruhlar âleminin canlılar meskeni (dârü'l-hayevân) olan cennetine girmeyi başarır." (Risâleler, C. 1, s. 321).

Bu bilgiler ışığında da İhvân'ın bilgi edinme yollarından olan burhana büyük önem verdiği ve onunla elde edilen bilgilerin kurtuluş yolu olarak gördüğü anlaşılmaktadır. Onlara göre metafizik konular ancak bu yol ile kavranabilmektedir.

3.3.1.4. Vahiy ve İlham

İhvân, daha önce de ifade edildiği gibi bilgi elde etmede farklı yolların bulunduğunu ifade etmektedir. Bunlar, duyular yoluyla kazanılan hissî, akıl yoluyla kazanılan aklî, ispat yoluyla kazanılan burhanî, nakil (rivayet) ve vahiy/ilham bilgisidir. Bu kaynakların son ikisinde insan pasiftir. Yani vahiy veya ilham, kişinin kazanması (iktisab) ve tercihiyle değil, ancak Allah'ın kişiye onu vermesiyle (mevhîbe) olmaktadır (Risâleler, C. 3, s. 149). Bu bağlamda İhvân'ın metafizik alanda vahyi de bilgi kaynaklarından biri olarak gördüğü anlaşılmaktadır. Bu bilgi çeşidi metafizik konularda bir mü'minin en önemli bilgi kaynağıdır. Bu düşüncede, peygamberler ve melekler aracılığıyla yaratıcı, her türlü bilginin kaynağı olmaktadır. Böylece Bir'den diğer varlıklara sadece varlık değil, aynı zamanda bilgi fezeyanı (akış, geçiş) da olmaktadır (Uysal, 1998, s. 67). Ancak bu bilgiyi elde edebilmesi için insanın "ruhunu bedeninin esaretinden kurtarıp, madde denizinden sıyrılarak cehalet uykusundan uyanması, nefsânî olgunluğa ermesi" gerekir. Bu olgunluğa erişen kişi İhvân'a göre, artık dünya hayatında "bilkuvve melek" haline gelmiştir. Böylece insan bu olgunlukta artık insan seviyesinden melek seviyesine yükselmiş ve meleklerin ilhamını kabule layık duruma gelmiştir (Risâleler, C. 4, s. 87).

Vahiy, insanın (peygamber) bir kastı ve çabası olmadan, duyulardan gaib olan şeylerin insanın nefsinde belirmesidir. Bu bilgi türü özeldir ve Allah'ın elçi olarak seçtiği insanlar ona nail olmaktadır. Bu özel bilgiyi peygamberler, uyurken veya uyanıkken (sakin olup duyuların işlemediği zaman) farklı hallerde alabilmektedir (Risâleler, C. 4, s. 72). Vahiy alan insan diğer insanlardan üstünlük bakımından ayrılmaktadır. Çünkü vahiy mertebesi, insanın dünyada bulabileceği en üstün bir mertebe olup sadece Allah vergisidir.

İhvân bu noktada kalbin önemine dikkat çekmektedir. Vahiy ve ilham yoluyla bilgiye ulaşılabilmesi için insanın cehaletten kurtulup, helak edici hastalıklardan kalbi temizlemesi gerekir. Kalp felekler âlemindeki güneş gibidir. Güneş doğduğunda, nasıl ki âlem selamet ve güzelliğe bürünüyorsa, kalp de mizacı mutedil, özü temiz olup her türlü bozuk karışımlardan uzaklaşmış olduğunda basiret gözü açılacak ve gizli hakikatleri sezme gücü kazanacaktır. İhvân, kalp gözünün açık olmasının insan açısından önemini şu ifadelerle göstermektedir: "Ey kardeşim! Bil ki marifetin ve ilmin, yükselmesi zor bir derecesi ve sonu gelmeyen bir mesafesi vardır. Bu, ariflerin derecesidir ve canlıya ait (hayvanî) duyuların yardımıyla (inayet) ve maddî (cismanî)

yolla onların etkilerini görebilen ve haberlerini anlayabilen kalp gözü açık kimselerin makamıdır. Zira onların etkileri ruhanî, kaynakları nefsanîdir." (Risâleler, C. 3, s. 84)

Bununla birlikte kalp yalnızca bilginin bu yönüyle de sınırlı kalmamaktadır. İhvân'a göre duyular, duyumlarını öncelikle kalbe göndermektedirler. Yani bütün tembihler beyne ulaşmadan önce kalbe uğramakta; kalp onların bir "sığınağı" gibi işlev görmektedir. "Kalbin duyusu", "kalbin duyum melekesi" olmadan bütün duyumlar faydasız kalacaktır. Kalbin "dışarıdan görme menzilinin dışında, olanı görmeye imkân veren bir kavraması" vardır. Kalbin ayrıca "bilgiler objelere uygunluk göstermediğinde, objeleri tam anlamıyla idrak etmeye aşırı bir arzusu" da bulunmaktadır (Risâleler, C. 2, s. 378). Aynı şekilde burada, "aklın ışığını" idrak eden "kalp gözlerini" ve kalp ile bilgiyi açıklayan "normalüstü" bir duyarlık ve bir sezgi söz konusudur. Kısaca vahiy ve ilhamda hâkim bir rol oynayan "mistik sezgi" söz konusudur. Bu nedenle kalp, İhvân nezdinde, organların en soylusudur (Yakıt, 1992, s. 51-52).

Bütün Antikçağ boyunca, kalbin en önemli organ olduğu görülmektedir. Aristo için de kalp bilişsel sürecin merkezidir. İhvân'da ise her ne kadar zâhirî bilgi açısından beyin öne çıksa da asıl olan bâtınî bilginin yeri yine kalp olmaktadır (Ferruh, 2000, s. 377). Bununla birlikte onlar, "baş gözü, kalp gözü, basiret gözü" gibi kavramlar da kullanmakta, asıl körlüğün baş gözüyle değil, kalp gözünün körlüğü ile olduğunu ileri sürmektedirler. Zira onlara göre, baş gözüyle görülenlerin ötesinde, kalp gözüyle müşahede edilen şeyler bulunmaktadır (Risâleler, C. 3, s. 365).

Sonuç olarak İhvân, kendilerinin basîretlerinin (kalp gözü) açık olduğunu, gönül gözüyle manevî âlemi gördüklerini, temiz bir ruha sahip olduklarını, metafizik (gayb) âlemi gördüklerini, kısaca hakikatin bilgisine ulaştıklarını, bu nedenle bu ismi aldıklarını ifade etmekte ve *Risâleler*'i de bu bilgileri diğer insanların istifade etmesi için yazdıklarını belirtmektedir.

İhvân'ın epistemolojisi yukarıda verilen Duyular, Akıl, Burhan ve İspat, Vahiy ve İlham başlıkları altında incelenmeye çalışılmıştır. Konu hakkında kısa bir değerlendirme yapılması gerekirse; İhvân'ın epistemolojisinde eklektik bir yapı görmek mümkündür (Toku, 2007, s. 133-134). Onlara göre genel bilgi dört yolla elde edilir. Bunlardan ilki, beş duyu ile bilgi edinmedir. Bilgi edinmenin en tabii yolu budur. Ancak duyular, sadece zaman ve mekân içerisinde gerçekleşen olayları ve duyusal varlıkların bilgisini sağlar. Duyuların ötesiyle ilgili olan bilgi, akıl vasıtasıyla elde edilen bilgidir. İkinci yol da budur. Ancak aklın yanılma ihtimalinin olmaması için duyularla desteklenmesi gerekmektedir. Üçüncü yol ise Burhan ve İspat'tır. Bu ilim kıyas ve

kanıta dayalı akıl yürütme ve çıkarımdır (istidlal) ve bu da kazanılmış akılla meydana gelir. Allah, Faal Akıl, Külli Akıl, İlk Madde gibi duyusal olmayan varlık alanına ne beş duyu ne de salt akılla ulaşılabilir. İşte bu son yol, duyuları ve aklı aşan, sezgi, ilham ve vahiy yoludur. İhvân'ın din ve felsefe uzlaşmasına yönelik sürmüş olduğu en uygun yol, dördüncü yoldur. Bu yola ise yalnızca rehberin gözetiminde ve denetiminde girilebilir. Kendilerinin eğitim-öğretim faaliyetleri ile uğraşan bir topluluk olduğu ve dinlerle felsefe arasında da uzlaşmayı hedefledikleri dikkate alınırsa İhvân'ın böyle bir bilgi edinme yolundan bahsetmeleri daha kolay anlaşılır hale gelir. Bilgi edinme yolları eğitim-öğretimin basamaklarıyla da alakalıdır. Duyusal ve rasyonel bilgi ilk üç basamakla alakalı iken, eğitimin son basamağına yükselmiş olanlar dördüncü yolla bilgi edinmeye başlar. Bu yolla elde edilen bilgi; ruhî olgunluk ve kalp temizliği gerektirir. Ruhi olgunluğa erişen insan bilkuvve melek olan insandır. Bu olgunluktaki peygamberler vahiy alırken, insanlar da ilham almaya layık olur. Bütün bu düşünceler bağlamında, İhvân'ın her bilginin başlangıcını duyulara dayandırması bakımından sansualist ve empirist, aklî ilkelerin yokluğunda hiçbir ispatın imkân dâhilinde ve geçerli olmayacağını söylemesiyle de rasyonalist bir bilgi felsefesi ortaya koydukları düşünülebilir (Atademir, 1953, s. 100).

BÖLÜM IV

İHVÂN-I SAFÂ'DA BİLGİ ANLAYIŞININ DİN EĞİTİMİNE ETKİSİ

İhvân'ın bilgi anlayışının din eğitimine olan etkisini daha iyi anlamlandırabilme açısından onların ortaya çıktığı dönemdeki eğitim sistemiyle ilgili bazı önemli hususlara değinmek gerekmektedir.

İhvân'ın miladi X. asrın ikinci yarısında ortaya çıktığı kabul edilmektedir (Netton, 2001, s. 268). Bu dönem, bir yandan Kur'an merkezli gelişen bir din felsefesinin, diğer yandan Yunan, Hint, Fars felsefelerinin etkileri ile yoğun bir dinî, fikrî, siyasî ve kültürel hareketliliğe sahne olmuştur. Bu hareketlilik, İslâm düşüncesinin gelişmesine önemli katkılar sağlarken aynı zamanda siyasî bütünlüğün sarsılmasına neden olmuş, pek çok sahanın yanında ilim, edebiyat, felsefe sahalarında da rekabet ortamının oluşmasına yol açmıştır (Barthold, 1984, s. 36-48).

Genel itibariyle o dönemin eğitim anlayışına bakıldığında, İslâm eğitiminin X. asrın sonlarına kadar genellikle isteğe bağlı ve şahsi girişimlerle yapıldığı görülmektedir. Öğrenci, ilim meclislerinden dilediğine katılır ve kabiliyeti nispetinde faydalanırdı. Devletin eğitim üzerinde bir kontrolü ve harcaması pek yoktur (Çelebi, 1983, s. 30). Medreselerin müstakil bir eğitim kurumu olmasına kadar eğitim küttâb, dâru'l-ilm, dâru'l- hikme, münazara halkaları, kitapçı dükkânları, tekke ve zâviyeler, ulema evleri vb. yerlerde yapılmıştır (Gözütok, 2006, s. 27-35). Hastanelerin çoğunun yanında öğrencilere düzenli eğitim verilen tıp mektepleri vardır. Bu dönemde mekteplerin ve muallimlerin sayısı artmış ve her köyde bir veya birkaç mektep bulunur duruma gelmiştir. Bağdat, Basra, Harran, İsfahan, Buhârâ, Rey, Kurtuba, Kâhire önemli ilim ve kültür merkezleri haline gelmiştir (Çelebi, 1983, s. 45).

X. asırda belli başlı birkaç ilim merkezi arasında Abbâsî Halifesi Me'mun'un (ö. 833) son halini verdiği Bağdat'taki *Beytü'l-Hikme* ve Endülüs Emevileri'nden el-Hakem b. Abdurrahman'ın (ö. 852) Kurtuba'da yaptığı *Dâru'l-ilm* bulunmaktadır. Fâtimîler, el-Hâkim bi-Emrillâh'ın (ö. 1021) emriyle Kâhire'de *Dâru'l-Hikme* inşa etmişlerdir. Bu arada Fâtımî Halifesi el-Azîz Billâh'ın (ö. 996) iktidârı sırasında camiden çok bir eğitim kurumu gibi hizmet veren Câmiu'l-Ezher, Kâhire'de; Sâmânîlerden Mansûr b. Nûh'un (ö. 976) kurmuş olduğu Sıvânul-Hikme de Buhârâ'da faal durumdadır (Ülken, 1961, s. 13-15). Bütün bu kurumlar birer ilim merkezi ve

akademi hüviyetinde olup büyük ölçüde yüksek düzeyde eğitim gerçekleştirmektedir (Koç, 2015, s. 294).

Kısaca X. ve XI. asırlar, İslâm dünyasında çok sayıda önemli simaların yetiştiği, İslâm sanatlarının, bilimlerinin ve felsefesinin çerçevesinin oluştuğu, parlak bir dönem olmuştur. Araştırmanın konusu olan İhvân'ın da bu dönemlerde yayıldığı ve etkili olduğu görülmektedir.

İhvân, çok geniş konuları kapsayan düşünce sistemleri içerisinde eğitimle ilgili meseleleri de ele alıp incelemiştir. Genel felsefesinde göze çarpan ilginç yaklaşımlara eğitim görüşlerinde de rastlanmaktadır. Onların kendi bilgi sistemlerini kurdukları ve bu sistem çerçevesinde kendi üsluplarıyla eğitim anlayışlarını, görüşlerini ve felsefelerini oluşturdukları görülmektedir. Nitekim İhvân'ın felsefesinde eğitim ve öğretimin büyük rol oynadığı, kaleme aldıkları *Risâleler*'in de didaktik bir nitelik taşıdığı ifade edilmektedir (Baffioni, 2000b, s. 433). Bu araştırmada onların bilgi anlayışlarının din eğitimiyle ilgili bakış açılarına, eğitim-öğretim anlayışlarına, düşüncelerine ve metotlarına etkisi incelenmeye çalışılacaktır.

4.1. Eğitim-Öğretim Programının Belirlenmesi

Eğitim programı, "Bir okul ya da eğitim kurumunda yer alan, kurum içi ve kurum dışı tüm etkinlikler" olarak ifade edilmektedir (Varış, 1988, s. 15). Ertürk (1997, s. 13-14) ise eğitim programı yerine "yetişek" kavramını tercih etmekte ve yetişeği "belli öğrencileri belli bir zaman dilimi içinde yetiştirmeye yönelik düzenli eğitim düzeneği" şeklinde tanımlamaktadır. Bununla birlikte Sönmez (2012), bir eğitim programının aşağıdaki beş maddeden oluşması gerektiğini belirtmektedir. Bu maddeler "(1) Kişide bulunması istenilen özellikler, yani hedefler, (2) hedeflerin göstergesi olan davranışlar, (3) içerik ve konunun örüntüsü, yani üniteler, (4) her davranışı, öğrencilerin her birine kazandıracak eğitim durumları, (5) her davranışı, her bir öğrencinin kazanıp kazanmadığını, kazandıysa ne derece kazandığını yoklayan sınama durumları."

İhvân, din eğitimi ve öğretiminde program ve amaçları belirlerken, doğal olarak içinde yaşadığı toplumun ihtiyaçlarını dikkate almıştır. Ayrıca bugünkü anlamda eğitim kurumlarının daha oluşmamış olduğu düşünüldüğünde, onlardan günümüze uygun bir program bekleme imkânı da yoktur. Bununla birlikte bu konu ile ilgili *Risâleler*'de müstakil bir bölüm olmamasından dolayı, onların bu konudaki düşüncelerini Risâlelerin değişik

yerlerinden derlemek suretiyle, organize bir programdan ziyade, ilkeler halinde program anlayışları belirlenmeye çalışılmıştır.

4.1.1. Hedefler

Eğitimi ilgilendiren bütün etkinlikler planlıdır ve belirli hedeflere ulaşmayı ve belirli işlevleri gerçekleştirmeyi hedefler. Her eğitim sisteminin dayandığı belirli bir eğitim felsefesi, bu felsefeye göre teorik olarak yetiştirilmesi tasarlanan bir insan tipi ve oluşturulmak istenen bir toplum modeli vardır. Farklı eğitim felsefeleri, eğitimde amaç, içerik, süreç, yöntem, ortam gibi konularda farklı noktalara vurgu yapar. Eğitimin amaç ve işlevleri, söz konusu eğitim felsefesinin içinde yer alır (Şişman, 2007, s. 19).

Bu çalışmanın merkezinde yer alan İhvân, İslâm filozofları içerisinde değerlendirilmekte ve eğitim-öğretim faaliyetlerini Müslüman bir toplum içerisinde yürütmektedir. Bu yüzden onların eğitimin amaçlarına bakışı ile İslâm eğitiminin amaçları arasında paralellik olduğu söylenebilir. Bununla birlikte kendilerine has prensiplerle oluşturdukları eklektik fikir yapısının eğitimle ilgili görüşlerinde de büyük etkisi olduğu görülmektedir.

Düşünce sisteminin merkezine insanı koyan ve onu da düalisttik bir yapı içerisinde beden ve ruhtan oluşmuş bir varlık olarak ele alan İhvân, felsefesinin hareket noktasını nefis (ruh) olarak belirlemiştir. Burada bahsi geçen nefis, düşünme ve temyiz gücüne vakıf, faziletlere meyilli olan insanî nefistir. İnsanı diğer varlıklardan daha şerefli kılan ve onu sorumluluk sahibi yapan yanı da budur. Onlara göre nefs, semavî bir cevherdir. Bizzat diri, potansiyel olarak bilici, eğitimi kabule hazır ve tabiatı itibari ile etkendir. Bedenden ayrıldığı zaman da hayatiyetini kaybetmez, ya huzur ve sükûn; ya da hüsran ve sıkıntılar içerisinde yaşamaya devam eder. Potansiyel olarak hem melek, hem de şeytan olmaya müsaittir (Risâleler, C. 3, s. 37, 50, 77).

İhvân'ın bu yaklaşımı, din eğitiminin amaçlarını belirlerken etkili olmuştur. Onlar, eğitimin amacını bu dünya hayatı ile sınırlandırmayıp ölüm ötesine taşırlar. Ruhta potansiyel olarak bulunan erdemlerin, ruhun ölümsüzlük gıdası sayılan eğitimle gerçekleşebileceği ve bu erdemlerin onu ebedi hayata hazırlamak için olduğu düşüncesine sahiptirler. Bu anlamda eğitimin en yüce gayesi nefsi ıslah etmek, ahlâkı güzelleştirmek, eksikliklerini bilgi ve faziletlerle tamamlamak ve kemale erdirmektir (Risâleler, C. 1, s. 214). Nitekim onlara göre nefislerin tabipleri olarak gördükleri peygamberler, filozoflar ve bilge kişilerin gayesi,

madde denizinde boğulan nefisleri kurtarmak ve bu âlemin bataklığından çıkartarak, ebedi âlemin nimetlerine ulaştırmaktır (Risâleler, C. 2, s. 111)

İhvân, insanın maddi ve geçici olan beden hayatını ve manevi ve ölümsüz olan ruh hayatını ilgilendiren bütün bilgileri, ruh ile beden arasındaki ilişkileri düzenlemede kullanmaktadır. İlimleri de bunu göz önünde bulundurarak tasnif ettikleri görülmektedir. Ruhun selametini ve ahiret mutluluğunu sağlayan dinî ilimlerin yanında, dünyada yaşamayı ve refahı sağlayan dünyevî ilimlere ve varlıkların hakikatlerini bilmeye, doğru görüşler kazanmaya, güzel ahlâk ve sağlam karaktere ulaşmaya ve iyi işler yapmaya sevk eden ve yine ruhun ıslahına yönelik felsefî ilimlere geniş yer verilmektedir.

İhvân**,** *Risâleler*'in bir yerinde dinî ve felsefî ilimlerin amaçlarını şu şekilde açıklamıştır:

> "Sonra bil ki, felsefî ilimler ve dinî nebevî ilimlerin her ikisi de elde edilmek istenen maksat -ki bu asıldır- üzerinde ittifak eden ve (sadece) teferruatta farklılaşan ilahi niteliktedir. Şöyle ki: felsefi ilimlerin nihai amacı, söylendiği gibi, insanın gücü ölçüsünde Allah'a benzeme çabasıdır. Bunun esası ise dört niteliktir: Birincisi varlıkların hakikatinin kesin bilgisidir, ikincisi doğru (sahih) görüşlere inanmaktır (itikat), üçüncüsü güzel ahlâk ile ahlâklanmak ve iyi karakterler (edinmektir), dördüncüsü ise temiz ameller ve güzel fiillerdir. Bu niteliklerden maksat ise, nefsin kendi cinsinden olan meleklerle birlikte nimetler içinde sonsuzluğa, kalıcılığa ve ebediliğe ulaşması için arınması, noksanlıktan yetkinliğe yükselmesi ve kuvve durumundan fiil durumuna çıkmasıdır. Aynı şekilde nübüvvet ve vahyin maksadı da insanî nefsi arındırmak, ıslah etmek, oluş ve bozuluş âlemi olan cehennemden kurtarmak; (nefsin) felekler âleminin ferahlığı ve göklerin genişliği bakımından cennete ve cennet ehlinin nimetlerine ulaşmasını ve Kur'an'da zikredilen bu güzel kokulardan teneffüs etmesini sağlamaktır. İşte bütün bunlar, hem felsefî ilimler hem de dinî-nebevî ilimlerin maksadıdır. Felsefî ve dinî ilimlerin farklılıkları ise onları bu maksadı gerçekleştirmeye götüren yollar bakımındandır. Çünkü farklı mizaçlar ve nefse ilişen değişken arazlardan dolayı vahye ilişkin konular, dinî hükümler ve dinî-hukukî (şer'i) yükümlülükler de farklılaşmaktadır. Zira bu durum, acılar ve ağrılar olarak bedenlere ilişen hastalıkların farklılığı ile zamanın ve mekânın farklılığı bakımından doktorların tedavi yöntemlerinin ve ilaçlarının da farklılaşmasında olduğu gibidir." (Risâleler, C. 3, s. 35)

Yukarıda verilen bilgilerle birlikte İhvân'a göre eğitimin amaçları şu şekilde sıralanabilir:

1. İnsanın önce kendini sonra Allah'ı tanımasına vesile olmak ve tevhid inancını gönüllere yerleştirmek,
2. İnsanın kurtuluşa ve ruhî özgürlüğe kavuşabilmesi için, onun potansiyel halindeki tüm gizli güçlerini mükemmel hale getirmek,
3. Cehaleti ortadan kaldırmak,

4. Günlük ihtiyaçları karşılamak ve dünya işlerinin ahenk ve düzen içerisinde yürütülmesini sağlamak,
5. İyi insan yetiştirmek.

4.1.2. Muhteva

Risâleler incelendiğinde İhvân'ın, ilimleri dört bölüme ayırdığı ve *Risâleler*'i bu sıralamayı takip ederek kaleme aldığı görülmektedir. Bunlar:

a) Riyâzî-Tâlimî (Matematiksel ve Eğitsel) Bilimler (on dört risâle),

b) Cismânî-Tabiî (Cisimsel-Doğal) Bilimler (on yedi risâle),

c) Nefsânî (Psikolojik)-Aklî Bilimler (on risâle),

d) Dinî-İlahî (Metafizik) Bilimler'dir (on risâle).

Konumuz itibariyle bu dört bilim alanından sonuncusu olan dinî-ilahî bilimler ele alınacaktır. Ancak şunu da vurgulamak gerekir ki İhvân ilimler konusunda eklektik bir anlayışa sahiptir; bu nedenle sadece dinî-ilahî bilimlerde değil bütün bilimlerin içinde dinî motiflere yer vermektedir. Zira İhvân için eğitim, bireyi Allah'a götüren yoldur. Dolayısıyla bu konu altında *Risâlelerde Dinî-ilahî (Metafizik) Bilimler* başlığının yanı sıra *Bilimlerin/İlimlerin sınıflanması* başlığına da yer verilecektir.

4.1.2.1. Risâlelerde Dini-İlahî (Metafizik) Bilimler

İhvân'ın bilgi anlayışı çerçevesinde din eğitim-öğretiminin muhtevasını nasıl belirlediği, *Risâleler*'de yer alan *Dinî-İlahî (Metafizik) Bilimler* bölümünden hareketle ortaya çıkarılmaya çalışılacaktır. İhvân'ın Dinî-Şer'î-İlahî (Metafizik) bilimlere ilişkin on bir risâlesi şunlardır:

1. Mezheplere ve Dinlere Dair: Bu bölümde İhvân mezheplerden, dinlerden söz etmekte ve din bilginlerinin kanaatlerindeki farklılıkları, onları içtihada götüren düşünce ve araştırmalarını açıklamaktadır. Bununla birlikte onların hakikatlerini, yöntemlerini ve aralarındaki görüş ayrılıklarının kaynağı olan nedenlerini incelemektedir. İhvân bu çalışmaları "bütün din ve mezheplerin nefislerin tedavi edilip yeniden sağlığını kazanması için hazırlanmış ilaçlar gibi olduğunu açıklamak; madde denizinden ve tabiatın esaretinden kurtulmanın çarelerini bildirmek; ahiret yolunu ve orada cehennemden; oluş ve bozuluş âleminden kurtulup, cennetlere ve firdevse; felekler ve yedi gök âlemine ulaşmanın niteliğini belirtmek" için yaptığını söylemektedir. Çünkü onlara göre "dini inanç sahibi pek çok topluluk kurtuluş yolundan saparak doğru yola

girmekten uzaklaşmış, yanlış eğilim ve günahlarla cahiliye tutuculuğuna geri dönmüştür" (Risâleler, C. 3, s. 327-428).

2. Allah Azze ve Celle'ye Giden Yolun Mahiyetine Dair: Bu bölümde İhvân Allah'a giden yolda nefsi olgunlaştırmanın, ahlâkı güzelleştirmenin, insanın iç dünyasını arındırmasının, gizli düşünceleri kusurlardan temizlemenin nasıl yapılması gerektiğini göstermekte ve buna teşvik etmektedir. Bununla birlikte unutkan nefisleri kıyamet, öldükten sonra dirilme (mead, ba's ve neşr), hesap, mizan, sırat, cehennem ve bunların anlamlarının hakikatleri konusunda uyarmaktadır (Risâleler, C. 4, s. 9-16).

3. İhvân-ı Safâ'nın İnancının ve Rabbanilerin Mezhebinin Açıklanmasına Dair: Bu bölümde İhvân, insan nefsinin bedenden ayrılışını ve ölümden sonra nefislerin bekasına dair delilleri açıklamaktadır. Bu konuya dair şüphelerin giderilmesi için de burhanî yolu değil, ikna yolunu tercih etmektedir (Risâleler, C. 4, s. 17-36).

4. İhvân-ı Safâ'nın Birbirleriyle İlişki Şekli, Din ve Dünya Konusunda Birbirleriyle Yardımlaşmaları ve Samimi Şefkat ve Sevgilerine Dair: Bu bölümde İhvân, birbirleriyle sevgi ve sadakatle, salt şefkat, rahmet, merhamet ve paylaşım duygusuyla yardımlaşmalarından bahsetmektedir. Ayrıca namazlarında, müzakerelerinde, meclislerinde ve toplantılarında nasıl bir hal ve tavırları olması hakkında bilgi vermektedir. Onların bu risâleden amacı kalplerin kaynaşması, dinî ve dünyevî bütün konularda birbirleriyle yardımlaşmaları konusunda insanları bilgilendirmektir. Çünkü bu hal üzerine olmaları onların kurtuluşunun sebebi ve onları selamete götürecek olan şeydir (Risâleler, C. 4, s. 37-54).

5. İmanın Mahiyeti ve Araştırmacı Müminlerin Özelliklerine Dair: Bu bölümde İhvân, ruhanî yüceliğin, ilhamın, vesvesenin, başarının ve başarısızlığın, hidayet ve dalaletin ne olduğunu anlatmaktadır. Çünkü onlara göre bu konu, ruhanî ilimlerden ve psikolojik sırlardan gizli bir sır ve gizli bir ilimdir (Risâleler, C. 4, s. 55-96).

6. İlâhî Yasanın Mahiyeti, Nübüvvetin Şartları ve Özelliklerinin Niceliği, Rabbanî ve İlâhî Ekollere Dair: Bu bölümde İhvân nübüvvetin şartları, peygamberlerin özelliklerinin niceliği ve dindar metafizikçilerin ekolleri hakkında bilgi vermektedir. Ayrıca İhvân nebevî kitapların sırları ve onlarda kastedilen sembollerin amaçları, ilahî-dinî hukuklar ve onlara ulaşma, beklenen Mehdi ve Büyük Heraklit (türünden sırların) nasıl keşfedileceği konusunda uyarıda bulunmaktır (Risâleler, C. 4, s. 97-114).

7. Allah'a Davet Şekli Hakkındadır: Bu bölümde İhvân, salt sevgi, kardeşlik safiyeti ve vefa sadakatiyle davet edilenlerin ve bu davete icabet edenlerin derecelerine ve seviyelerine hitap ederek gerçekleştirilen "Allah'a Davetin Niteliği" hakkında bilgi

vermektedir. Bununla birlikte İhvân, iyilerin devletinin öncelikle bir araya gelmiş hayırlı, iyi ve erdemli, aynı görüşe sahip, razı olunmuş bir uygulama, emekliliği olmayan ve yorgunluk barındırmayan adil yaşam biçimi üzerinde ittifak sağlamış kimselerden oluştuğunu açıklamaktır (Risâleler, C. 4, s. 115-150).

8. Ruhânîlerin Hallerinin Niteliği Hakkında: Bu bölümde İhvân, bu âlemde cismanî olmayan, ruhanî-nefsanî birtakım faillerin de bulunduğunu açıklamaktır. Onlara göre mekân ruhanîlere engel teşkil etmez, onları sıkıştırmaz ve onlara dar gelmez. Zaman da onları kuşatmaz. Onlar gözle ve diğer duyularla idrak edilemezler. Fiilleri neredeyse, kendileri de oradadır. Onların suretleri, izleriyle bilinir (Risâleler, C. 4, s. 151-186).

9. Siyaset Çeşitlerinin Nitelikleri ve Niceliklerine Dair: Bu bölümde İhvân, siyaset çeşitlerinin niceliği ve niteliği, yönetilenlerin dereceleri ve bu âlemde onları yönetenlerin nitelikleri hakkında bilgi vermektedir. Burada İhvân "herkesi ve her şeyi tedbir edip yönetenin, hâkim, evvel ve musavvir olan Yüce Yaratıcı olduğunu, tedbir ve siyaset bakımından en iyi olan kimsenin, Allah katında en üstün derecede ve O'na en yakın bulunduğunu" açıklamaktır. Onlara göre kim Allah'ın kudretini daha iyi görür, O'nu, O'nun hikmetini ve O'nun ahlâkının siyasetini daha iyi bilirse, şüphesiz onun siyaseti (yönetim biçimi) daha iyi ve daha adildir. Böyle olan kimse ise O'na daha yakındır ve O'na daha fazla yönelmiştir (Risâleler, C. 4, s. 187-204).

10. Bütün Âlemin Düzeninin Niteliğine Dair: Bu bölümde İhvân, varlıkların dereceleri; kainatın düzeni; kainatın sonundan başlangıcına kadar kuşatıcı feleğin üzerinden yeryüzünün merkezinin sonuna doğru döndüğü; kainatın tamamının tıpkı bir şehir, bir hayvan ve bir insan gibi tek bir âlem olduğu hakkında bilgiler vermiştir. Bu konuda İhvân'ın amacı hakikatlerin bilgisine, ilkelerine, uzantılarına, siyak ve sibakına, şek ve şüphe içermeyen bir tarzda, yakınî, anlaşılır, yeterli, açıklayıcı ve ikna edici bir bilgi ile vakıf olmaktır. Onlara göre (Kâinatın) bütününün ilkesi (mebde'i; başlangıcı), kâinatta varlık ve birlik bakımından daha önce olan bir var olan (mevcud) tarafından değil, birliği yüce olan Allah'ın fiilinden; "salt yaratma"dan sadır olmuştur. O, yaratılandır ki Allah onda diğer var olanları ortaya çıkarmıştır. Allah onu, etken ve edilgen şeklinde birbiriyle irtibatlandırarak, dünya derecesinden kusvâ (son haddine) derecesine intikal ederek, nedenlinin nedenle ilişkisi türünden bir ilişkiyle kendisi dışındaki diğer varlıkları ilişkilendirdiği "ilk sebep" yapmıştır. Nedenlinin nedenle ilişkisi, başlangıcı ve sonuçları itibariyle bütünüyle ve tamamıyla ona kadar ulaşır ve o, yüce Yaratıcının, altındakilere de ulaştırmak üzere feyezan ettirdiği varlık ve hayırla

"nedenlerin nedeni" ve feyezan eden (taşan, coşan) "ilkelerin ilkesi" olur. Her bir varlık, devamı ve bekası için, kapasitesi ölçüsünde, kendisi için uygun olan varlığı kabul eder. (O), Allah'ın nuru, inayeti, rahmeti ve kelimesidir. Onunla Allah dilediğine hidayet verir ve (onu) dininde sabit kılar. Tövbe eden kişi de O'na döner (Risâleler, C. 4, s. 205-212).

11. Sihir, Büyü ve Göz Değmesinin Mahiyeti Hakkında: Bu bölümde İhvân, göz değmesi, bir şeye engel olma, fal, vehim, efsun (büyü) ve diğer tılsımlı şeylerin niteliği, ayrıca yeryüzünü imar etmenin, cin ve şeytanların, mukarreb meleklerin ve ruhanîlerin ne olduğu ve bunların birbirini etkilemelerinin nasıl olduğu hakkında bilgi vermektedir (Risâleler, C. 4, s. 213-319).

İhvân'ın bu çalışması incelendiğinde onların bilgi anlayışları çerçevesinde muhteva olarak İslâm dininin merkezinde yer alan iman, ibadet ve ahlâk konularından daha çok iman ve ahlâk konusu üzerinde durduğu söylenebilir. Bununla birlikte ibadetlerin içeriği, özellikleri ve yapılışı hakkında bilgi yer almadığı ancak yapılmasının faziletlerinden bahsedildiği görülmektedir (Baffioni, 2000a, s. 381-382).

4.1.2.2. Bilimlerin Sınıflandırılması

İlk çağlardan itibaren filozofların ve bilim adamlarının iştigal ettikleri konulardan biri olan bilimlerin sınıflandırılması meselesi bilim felsefesinde önemli bir yer teşkil etmektedir. Birçok filozof farklı dayanaklardan hareket ederek kendi bilim algılarına göre bilimleri sınıflandırma çabasına girmiştir. Birçok bilimin sistemleştirilmesinde olduğu gibi sınıflandırılmasında da öncülük eden antik Yunan filozofları olmuş, sonra onları İslâm filozofları takip etmiştir (Yüksel, 1986, s. 149-150; Meçin, 2014, s. 437).

İslâm felsefesinde "felsefe"den neyin kastedildiğinin daha iyi anlaşılması için, Müslüman filozofların ilimler sınıflamasının da göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Zira bu sınıflama, bir yandan felsefenin kapsamını, bir yandan ilimler arasındaki irtibatı, bir yandan da ilimlerin öğrenilmesinde takip edilmesi gereken sırayı göstermektedir (Bircan, 2013, s. 82). Bu konuyu Kutluer (2000, s. 113) de şöyle özetlemektedir: "Bilimlerin/ilimlerin alan ve sınırlarını birbirinden ayırmak, bu alanlar arasındaki ilişkileri belirlemek, farklı bilimlere ait birikimleri sistematik şekilde değerlendirmek ve nihayet eğitim sisteminin temel müfredatını oluşturmak üzere İslâm düşünür ve bilginleri çeşitli dönemlerde bilimleri tasnif etme yoluna gitmişlerdir."

İhvân, bilimlerin sınıflanması konusu üzerinde önemle durmuş ve bu konuyu *Risâleler*'de ayrı bir bölümde kaleme almıştır. İhvân'ın bu çalışması gözden geçirildiğinde Aristo ve Fârâbî'nin etkisi altında kaldığı dikkat çekmektedir. Bununla birlikte bilimlerin sınıflamasını kendi düşünce sistemlerine göre yaptığı, kendi dönemlerindeki sınıflamalardan farklı olduğu ve onda yeni, özgün noktaların bulunduğu görülmektedir. İhvân, ilim çerçevesini geniş tutmuş; sınıflamaya *sihir, astroloji, rüya* ve *kehanet* gibi ilimleri de eklemiştir. Ayrıca Aristo'nun ilimler sınıfında saymadığı *tarih*i de ilim kabul etmiştir (Uysal, 2007, s. 577). İhvân, bilim sınıflamasını yaparken sadece bilimleri tanıtmayı amaçlamamış olup, üyelerinin eğitiminde uygulanacak müfredat, takip edilecek bir pedagojik program hazırlamıştır. Böylece üyelerine ruhanî ve ahlâkî davranışları öğreten pratik hedefleri de belli bir düzene koymuş olmaktadır (Arfa, 2006, s. 164; Aydın, 2007, s. 47). Nitekim bilimleri sınıflamaya geçmeden önce ortaya koyduğu gerekçede bu hedefine şu şekilde işaret etmektedir: "İlim yolcuları için amaçlarına ulaşmada bir delil olması ve arzuladıklarına yol bulabilmeleri bakımından bilimlerin sınıflarını ve onların türlerini anlatmak istiyoruz. Çünkü nefislerin çeşitli bilimlere, edep ve ahlâk konularına ilgisi; bedenlerin, tadı, rengi ve kokusu farklı yemeklere karşı duyduğu arzu gibidir." (Risâleler, C. 1, s. 181). Ayrıca, sınıflamanın sonunda, bahsi geçen her bir bilim için bir risâle yazdıklarını ifade ederek bu pratik hedefe bir kez daha dikkat çekmektedirler: "Bilimlerin her faslına dair bir risâle yazdık ve orada bu anlamların bir yönünü zikrettik. Gafiller için bir uyarı, istekliler için bir irşat, ilim yolcuları için bir teşvik, öğrenciler için de bir metot olması için." (Risâleler, C. 1, s. 185).

İhvân'ın ortaya koyduğu bilimler sınıflaması şu şekildedir:

"**1. Pratik Bilimler** (el-Ulûmu'r-Riyâziyye)

Riyazî bilimler, çoğu geçim talebi ve dünya hayatının iyileştirilmesi için düzenlenmiş olan bilimlerdir. Bunlar dokuz çeşittir:

a. Okuma ve yazma (Kıraat ve kitabet)

b. Dil ve gramer (Lügat ve nahiv)

c. Muhasebe ve iş muameleleri (Hesap ve muamelat)

d. Şiir ve aruz

e. İyi ve kötü kehanet (Zecr, fal)

f. Sihir, büyü vb. (Simya)

g. Çeşitli meslek ve el sanatları

h. Alış-veriş, ticaret ve ziraat

i. Siyer ve Tarih

2. Dinî Bilimler (el- Ulûmu'ş-Şer'îyye)

Nefislerin tedavisi için ve ahiret talebiyle vaz edilmiş olan dinî bilimler ise altı çeşittir:

a. Vahiy ve ilmi (İlmu't-Tenzîl)

b. Tefsir ilmi (İlmu't-Te'vîl)

c. Hadis ilmi (İlmu'r-Rivâyât ve'l-Ahbâr)

d. Fıkıh ilmi (İlmu'l-Fıkh ve Sünen ve'l-Ahkâm)

e. Zikir, zühd ve tasavvuf ilmi (İlmu't-Tezkâr ve'l Mevâız ve'z-Zühd ve't-Tasavvuf)

f. Rüya yorumlama ilmi (İlmu't-Te'vîl ve'l-Menâmat)

3. Felsefî Bilimler (el-ulûmu'l-Felsefiyye)

Bunlar dört çeşittir:

a. Matematik bilimler (Riyazîyât)

a1. Aritmetik

a2. Geometri

a3. Astronomi

a4. Musîkî

b. Mantık bilimleri (Mantıkîyât)

b1. Analitika (Şiir Sanatı)

b2. Retorika (Hitabet)

b3. Topika (Cedel)

b4. Politika (Burhan ilmi)

b5. Sofistika (İkna ilmi)

c. Tabiat Bilimleri (Tabiîyyât)

c1. Cismanî İlkeler Bilimi (İlmu'l-Mebâdii'l-Cismâniyye)

c2. Gök ve Âlem Bilimi (İlmu's-Semâ ve'l-Âlem)

c3. Oluş ve Bozuluş Bilimi (İlmu'l-Kevn ve'l-Fesad)

c4. Meteoroloji (İlmu'l-Havâdisi'l-Cevviyye)

c5. Mineraloji (İlmu'l-Meâdîn)

c6. Botanik (İlmu'n-Nebât)

c7. Zooloji (İlmu'l-Hayvân)

c8. Tıp ve Veterinerlik Bilimleri

d. Teoloji ve Metafizik Bilimler (el- Ulûmu'l-İlâhiyye)

d1. Tanrı ve Sıfatları bilimi

d2. Metafizik âlem bilimi (İlmu'r-Ruhâniyât)

d3. Psikoloji (İlmu'n-Nefsâniyât)

d4. Siyaset bilimi (İlmu's-Siyâse)

d5. Ahiret Bilimi (İlmu'l-Meâd)" (Risâleler, C. 1, s. 181-185)

İhvân'ın bilimler sınıflamasına bakıldığında dönemlerinin bütün ilimlerini incelemeye ve tek bir sistem tarafından bir araya getirilmiş bilginin bütün bölümlerini bir özet içinde toplamaya çalıştıkları görülmektedir.

Pratik ilimler başlığı, 4-15 yaş döneminde okulda verilecek ders niteliğinde olan okuma-yazma, dil, gramer vb. konularından oluşmaktadır. Dört yaşından on beş yaşına kadar devam eden ve bugünkü eğitim sistemi içerisinde *temel eğitim* olarak nitelendirilen bu dönemde, İhvân'ın öğrenciye öncelikle pratik bilgileri içeren eğitsel bir program uygulamak istediği söylenebilir.

Dinî ilimler başlığı altında ise fıkıh, siyer, tefsir vb. konularına yer verilmektedir. Daha sonra da Felsefî ilimler başlığında sayılara dayanan matematik başlamakta, bunu da mantık ve tabiî ilimler takip etmekte en son olarak da teolojik ve metafizik ilimleri gelmektedir. İhvân'ın bu sıralamayı takip etmesi ve onların meclislerine dâhil olabilme yaşının en az on beş olduğu da dikkate alınırsa, bu muhtevanın bugünkü lise ve yükseköğretim programlarını karşıladığı düşünülebilir. Buradan da İhvân'ın sınıflamayı bireylerin gelişim dönemlerini dikkate alarak tedrici bir anlayışla yaptığı sonucuna ulaşılabilir (Sınıflama için bkz. de Callataÿ, 2005, s. 59-72; Arfa, 2006, s. 160-163; Çetinkaya, 2019, s. 81-106; İhvân'ın *Risâleler*'de yaptığı iki farklı sınıflandırmanın karşılaştırması için ayrıca bkz. de Callataÿ, 2008; de Callataÿ, 2017, s. 859-865).

4.1.3. Öğretmen ve Öğrenci Rolleri Açısından Etkisi

4.1.3.1. Öğretmen

İhvân'ın öğretmen anlayışı, bilgi perspektifi bağlamında daha önce bahsettiğimiz öğrenme-öğretme yaklaşımları açısından değerlendirmek istendiğinde öncelikle onların öğretmen ile ilgili birtakım görüşlerine yer vermek gerekmektedir.

İhvân *Risâleler*'de eğitimci kavramının karşılığı olacak nitelikte farklı birçok kavram kullanmaktadır. Bunların başında *muallim, müeddib, üstad, âlim, hâkim* kavramları yer alır. Muallim, müeddib, üstad ders vermeyi kendilerine meslek edinmiş olanlar için kullanılmakta iken âlim ve hâkime ise daha genel anlamlar yüklenmektedir. Âlim, daha çok dinî ilimlerde yetişmiş kişiler için kullanılmıştır. Hâkim ise felsefe ve hikmette derinleşmiş bilginler için kullanılmıştır ki bunlar da eğitim faaliyetlerinde önemli görevler üstlenmişlerdir (Risâleler, C. 1, s. 199; C. 2, s. 226; C. 3, s. 34, 36, 50, 384).

İslam, eğitim tarihinde muallim, genellikle küttab öğretmenleri; müeddib, üst tabakaya mensup insanların çocuklarını eğiten özel terbiyeciler; üstad, daha ziyade bir sanatta usta olmuş ve o sanatı öğretenler; âlim ve hâkim ise, çeşitli meclislerde halkalar kurarak ders veren ya da eser telif eden bilginler için kullanılmıştır. Nitekim *Risâleler*'de de bu kavramların kullanılışı, benzer anlamlar içermektedir (Çelebi, 1983, s. 218-228; Koç, 1999, s. 95).

İhvân'ın yaşadığı dönemde, günümüzdeki haliyle bir öğretim kurumu henüz oluşmamıştır. Bu yüzden İhvân'ın öğretmen ile ilgili görüşleri o günün şartları dikkate alınarak incelenmeye çalışıldığında o dönemde ders veren âlimlerle, ders vermeyi kendine meslek edinmemiş âlimler arasında ayrım yapılmamıştır. Ücretli veya ücretsiz, bütün âlimler ya ders halkaları kurmuş ya da kitaplar kaleme alarak, halkı aydınlatmaya ve onlara bir şeyler öğretmeye çalışmışlardır. Bununla birlikte Müslümanlar ilmin sadece kitaplardan öğrenilmesini yeterli görmemiş, bunun için ilmi özellikle ders veren hocalardan almaya özen göstermişlerdir (Çelebi, 1983, s. 207). Nitekim İhvân'a göre de ilk planda, her insanın bazı bilgileri bilmeye gücü yetmemektedir. İnsan bunları ancak nefsini arındırıp ilim ve edep yolculuğunda ilerlediği zaman bilebilmektedir. Bu nedenle her insanın, öğreniminde, ahlâk sahibi olmasında, sözlerinde, inançlarında, amellerinde ve sanatlarında bir öğretmene, edibe ve üstada ihtiyacı vardır (Risâleler, C. 3, s. 384). İhvân'ın bu düşüncesinden dolayı onların Nesnelci yaklaşımla benzer düşüncelere sahip oldukları söylenebilir.

İhvân, öğretmenlik görevini çok geniş anlamda kullanmıştır. Peygamberler ve onların varisleri olan âlimler tüm insanlığın öğreticileri, edipleri ve üstatlarıdır. Peygamber ve âlimlerin öğretmenleri ise meleklerdir. Meleklerin öğretmeni, külli nefistir. Külli nefsin öğretmeni faal akıldır. Allah ise hepsinin öğretmenidir (Risâleler, C. 3, s. 384). Buradan anlaşılmaktadır ki onlara göre mutlak manada ilk eğitimci Allah'tır. İnsanı en güzel biçimde yaratıp, bütün varlıkların en üstünü kılan Allah, onu yeryüzünde tüm varlıklara hükmeden bir halife yapmıştır (Risâleler, C. 1, s. 19-20). Bu görevi yerine getirirken onu yalnız bırakmamış; yapılması ya da yapılmaması gerekenleri bildirmesi için insanlara peygamber göndermiştir (Risâleler, C. 1, s. 229). İhvân, bu peygamberlerin, insanların ruhlarında mevcut olan dinî kabiliyetlerini ortaya çıkarmak ve güçlendirmek, meleklerden gelen vahiy ve haberleri bildirmek, sonra ümmet içinde daveti açıkça ortaya koymak, nefislere vakar, güzel âdetler, temiz fiiller, övülen huylar ile ve kıyamet günü verilecek olan bol sevabı övmek ve ona teşvik etmek suretiyle şifasını vermek, gaflet içerisindeki nefisleri ve eğlenceyle oyalanan ruhları bu derin uykularından uyandırmak ve dirilişi unutan nefislere, diriliş gününü hatırlatmak gibi görevleri olduğunu belirtir. Eğer kendi başına bırakılırsa ve

eğitilmezse insanın yanlış yollara ve inançlara düşebileceğini savunur (Risâleler, C. 3, s. 394-395). İhvân'nın bu düşüncesi ile onların sahip oldukları bilgi anlayışının din eğitimini nasıl etkilediği görülmektedir. Bu bağlamda onların, insanın doğuştan dinî kabiliyetlere sahip olduğunu düşündükleri ve vahiy aracılığıyla gelen bilgiyi öğretilmesi gereken zorunlu bilgi olarak gördükleri söylenebilir. Vahiy ile gelen bilginin zorunlu olarak öğretilmesi gerektiği anlayışı Nesnelci epistemolojinin "önceden belirlenmiş içeriğin öğrencilere öğretilmesi" anlayışı ile benzer özelliğe sahip olduğu söylenebilir.

İhvân, *Risâleler*'in bir yerinde "Bilgeler ve âlimler peygamberlerin varisleridirler. Peygamberler ise Allah'tan aldıkları manaları, anlama ihtimali ölçüsünde her ümmetin anladığı ve tanıdığı şeylerle insanlara farklı dillerle açıklayan ve anlatan Allah ile yarattıkları arasındaki elçilerdir. Peygamberler, kendi yollarından geçip gidince, âlimler ve bilgeler onların halifesi olup, onların makamına geçtiler ve söyledikleri, yaptıkları ve insanlara dinî öğreti, ahiret yolu ve dünya düzeni nev'inden öğrettikleri şeyler konusunda Peygamberlerin görevlerini devraldılar. Dolayısıyla kim âlimlerin ve bilgelerin söylediklerini kabul eder ve emrettiklerini yaparsa o kişi mutluluk ve kurtuluş yoluna girmiştir. Kim onların söylediklerini kabul etmekten kaçınır ve inkâr ederse büyük bir tehlike ve yok olma korkusuyla karşı karşıyadır." düşüncesine yer vermiş, böylelikle Peygamberlerin, bilgelerin ve âlimlerin bilgiyi öğretmede önemli bir yere sahip oldukları konusuna vurgu yapmıştır (Risâleler, C. 3, s. 285). Böylece İhvân, öğretmenliği mukaddes bir görev kabul ederek, eğitim-öğretim faaliyetini yürüten insanları, Allah'ın peygamberlere emanet ettiği vazifeyi devam ettiren kişiler olarak görmekte ve onlara büyük bir sorumluluk yüklemektedir. Çünkü bu görev insanları bilgilendirmek, onlara kurtuluş yollarını göstermek, bir taraftan doğruya ve güzele teşvik etmek, diğer taraftan yanlış ve kötü olandan sakındırmak suretiyle örnek ve rehber bir şahsiyet olmayı gerektirmektedir.

İhvân, insanın bu dünyadaki hayatını, yolculuğa çıkan bir insanın durumuna benzetir. Bu yolcuya gerekli olan üç şey vardır: Rehber, azık ve binit. Binit, Allah'a giden yolda, kişinin salih amelleri; azık, arınmış nefsin gıdası olan bilgi ve hikmet; rehber ise, insanı terbiye eden, hakiki ilimleri öğreten ve onu yetiştiren öğretmendir (Risâleler, C. 1, s. 265; Koç, 1999, s. 99). Bir başka benzetme ise şu şekildedir:

> "Öğretmen ve üstat, babanın, tıpkı bedenine babalık etmesi ve onun varlığının sebebi olması gibi, ruhunun babası, onun yetişmesinin sebebi ve hayat bulmasının nedenidir. Nitekim baban sana bedensel bir suret vermiş, öğretmenin ise sana ruhânî bir suret vermiştir. Çünkü nasıl ki, baban bedeninin dünyadaki varlığının sebebi, seni yetiştiren ve sana sürekli yokluk, değişme ve akıp gitme yurdu olan dünyada geçim yollarını gösteren bir kimse ise öğretmen de ilimlerle senin ruhunu besleyen, onu marifetle terbiye eden, ona ebedi ve sonsuz nimetin, lezzetin ve

sevincin yolunu gösteren birisidir. O halde ey kardeş! Rabbinden sana, doğru yolu öğreten, gösteren ve ona sevk eden birisine rast getirmesini niyaz et. Bolca ihsan ettiği nimetlerinden dolayı Allah'a şükret." (Risâleler, C. 4, s. 45)

İhvân, insana rehberlik eden öğretmenin vasıflarını şöyle sıralamaktadır: "Bil ki, ey kardeş! Sana zeki, sağlam tabiatlı, iyi huylu, zihni berrak, ilmi seven, hakkı araştıran ve mezheplerin herhangi birisinde taassup göstermeyen bir öğretmenin rastlaması da senin mutluluk vesilelerindendir." (Risâleler, C. 4, s. 46). Burada İhvân, öğretmenin zihnî kapasite ve meslekî formasyon bakımından yeterli olmasının ve birtakım ahlâkî vasıfları taşımasının yanı sıra taassuptan, peşin hükümlerden uzak olmasını istemiştir.

İhvân, *Risâleler*'in başka yerlerinde Allah'ın temsilcileri olan peygamberlerin varisleri arasında ilk sırada yer alan öğretmenlerin vasıflarını şöyle sıralamaktadır: (1) Doğruya yöneltme, lafızları kolaylaştırma, (2) ezberi çabuk ve düzgün, dini öğrenmesi sağlam olma, (3) açık bir dille okuma ve konuşma, (4) kendisine bir soru sorulduğunda o bilgiye sahip ise haber verme, aksi takdirde, "Ben bilmiyorum" demekten kaçınmama, (5) güçlü bir dil ve güzel konuşma, ifade güzelliği olma, (6) iyi anlama yeteneği, (7) öğrencisine karşı şefkat ve merhametle davranma, (8) öğrencisinin geç anlaması ve yavaş öğrenmesi durumunda aşırı kızmama, ona telkinleri sırasında daralmama, (9) (öğrettiklerinin) karşılığını alma konusunda tamahkâr olmama, (10) öğrettiklerini öğrencinin başına kakmama, (11) doğru sözlü olma, mesleğini en güzel şekilde icra etme ve yalandan kaçınma, (12) herkese ya da öğretilmesi doğru olan kimselere bilgileri yayma, anlatılması uygun olmayan ve o bilgilere layık olmayan kimselerden de onları koruyup gizleme, (13) meslektaşları ile az ihtilafa düşme, akranlarını kıskanmama, kardeşlerine bol nasihat etme, (14) cahillere şefkatli ve yumuşak davranma, (15) namuslu olma, dinin hükümlerinin gereğini yapma, (16) sözünün davranışlarına ters olmaması, (17) güzel ifade etme konusunda, (bu anlamları) öğrenenlerin anlayışına indirgeyerek ve dinleyenlerin akıl düzeylerine göre (anlatabilmek için) iyi ve derin bir araştırma yeteneğine sahip olma (Risâleler, C. 1, s. 219-223; C. 3, s. 138, 286).

İhvân'ın öğretmende bulunmasını istediği niteliklerle ilgili yukarıda verilen görüşler incelenirse, öğretmenin birtakım kabiliyet ve becerilere, mesleki formasyona; plan, program ve metot bilgisine sahip olmasının gerektiği görülmektedir. Bunun yanı sıra öğretmen iyi bir ahlâk, kişilik ve karaktere de sahip olmalıdır.

Sonuç olarak bakıldığında İhvân'ın bilgi anlayışı temelinde din eğitimi yaparken, öğretmenin düşünce, inanç ve uygulamalarıyla eğitimin merkezinde yer aldığı görülmektedir. Öğretmen, bilgileri öğretme noktasında öğrencilere rehberlik etmekle birlikte yapılacak eğitimin programını da hazırlamaktadır. Bununla birlikte öğretmenden sadece belli

davranışlar yoluyla bilginin öğrenciye aktarılmasını istenmemiş, aksine öğrencide mevcut olan potansiyelin ortaya çıkarılmasını hedeflemiştir (Sheikh, 1982, s. 37). Diğer taraftan öğretmenlerden, mezhebî taassuptan ve peşin hükümlü olmaktan uzak durmalarını istedikleri görülmektedir. Buradan da aslında öğretmenlerin sadece öğrenciye bilgiye ulaşmada aracılık ettikleri, zorlama bir bilgi yüklemedikleri, bilgiyi öğrencinin kendi kabiliyeti ve potansiyeli ölçüsünde yeniden yapılandırdıkları bir öğretmenlik anlayışına sahip oldukları da görülmektedir. Bu bağlamda İhvân'ın öğretmen anlayışının Nesnelci yaklaşım kapsamında yer alan bilişsel kuramla benzer bir düşünceye sahip oldukları söylenebilir.

4.1.3.2. Öğrenci

İhvân'ın öğrenci algısı ile günümüz şartlarındaki mevcut öğrenci algısı birbirinden çok farklılık göstermektedir. Onlar, her yaşta ve her seviyedeki insanı öğrenci kabul etmektedir. Çünkü ilim sonsuz, insan bilgisi ise sınırlıdır ve öğrenme doğumdan ölüme kadar devam eden bir süreçtir. Bunun için onlar öğrenci kavramını ifade ederken belli bir yaş dönemine bağlı kalarak sınırlama yapmamaktadır. Bu bağlamda onların günümüzdeki yaşam boyu öğrenme ile paralel bir düşünce yapısına sahip oldukları söylenebilir. Bununla birlikte öğrenci seçilirken birtakım hususiyetlerden ötürü yaşlı bireyler yerine gençlere yönelmeyi tavsiye etmekte ve bunu da şu ifadelerle dile getirmektedir:

> "Zihne gerçek ya da yanlış bir şey yazıldığında, orası dolmuş olur. Dolayısıyla bu oraya başka bir şeyin yazılmasını engeller. Onu silmek ve ortadan kaldırmak da zordur. Onda öncelikli olarak ister doğru ister yanlış olsun herhangi bir bilgi, inanç ya da âdet yer tuttuğunda, artık onu söküp atmak ve yok etmek zordur. Durum anlattığım gibi olduğu takdirde sana düşen, ey kardeş, çocukluktan itibaren bozuk görüşlere, düşük âdetlere ve kaba saba huylara inanan ve sahip olan çok yaşlı kimseleri ıslah etmek için uğraşmamandır. Çünkü onlar seni yorarlar, sonra da ıslah olmazlar. Yavaş yavaş ıslah olsalar bile iflah olmazlar. O halde sana düşen, kalpleri temiz, edepli olmayı isteyen, ilimlere dair düşüncelere henüz başlayan, hak yolu ve ahiret yurdunu arzulayan, hesap gününe inanan, peygamberlerin (Üzerlerine selam olsun) şeriatlarıyla amel eden, onların kitaplarını araştıran, boş arzuları ve tartışmayı terk eden ve mezheplerinde taassup göstermeyen gençlerle meşgul olmandır."

İhvân'ın öğrenci profilinde olmasını istediği birtakım nitelikler vardır. Bunlar arasında zekâ, kavrama ve anlama çabukluğu, zihin berraklığı, ilim sevgisi ve öğrenme arzusu, Allah'a ve ahiret gününe inanma, öğretmene saygı ve her türlü taassuptan uzak kalma vardır. Bununla birlikte *Risâleler*'in başka bir yerinde ise şu ifadelere yer verilmiştir:

> "Ey kardeşim! Allah seni de bizi de kendi katından bir huzur ve mutluluk ile desteklesin! Bil ki, ilim yolcusunun yedi şeye ihtiyacı vardır:
>
> 1. İlme arzulu olmak ve susmak,

2. Dinlemek,

3. Tefekkür,

4. Öğrendikleriyle amel etmek,

5. Doğru olmayı can-ı gönülden arzulamak,

6. İlmin Allah'ın bir nimeti olduğunu sıkça ifade etmek,

7. Yaptığı iyi şeylerden dolayı gururlanmayı terk etmektir.

İlim, sahibine on güzel özellik kazandırır: Eğer aşağı biriyse, ilim ona şeref kazandırır; adi biriyse izzet; fakir ise zenginlik; zayıf biriyse güç; sıradan biriyse asalet; (insanlara) uzak biriyse yakınlık; değeri düşük biriyse ilim ona değer kazandırır. Keza cimri ise cömertlik; kendini beğenmiş biriyse hayâ; aşağı tabakadan biriyse heybet; hasta ise ilim ona sağlık kazandırır. Şanı yüce olan Allah şöyle buyurmuştur: 'Hiç bilenlerle bilmeyenler bir olur mu? Ancak akıl sahipleri öğüt alırlar.' (Zümer, 39/9); 'Kulları içinden ancak âlimler, Allah'tan (gereğince) korkar.' (Fatır, 35/28); 'Kime hikmet verilirse, ona pek çok hayır verilmiş demektir.'(Bakara, 2/269)" (Risâleler, C. 1, s. 237).

Yukarıdaki metinde İhvân'ın bilgiye verdiği önem ve insanları öğrenmeye teşvik ettiği açıkça görülmektedir. Aynı şekilde *Risâleler*'de Lokman Hekim'in oğluna yapmış olduğu şu tavsiye de bunu destekler niteliktedir: "Yavrucuğum! Âlimlerle birlikte otur, onların dizleri dibinden ayrılma. Çünkü Allah, bol yağmurla ölü toprağı dirilttiği gibi, ilmin nuru ile de ölü kalpleri diriltir. Yalnız âlimlerin tartışmalarından uzak dur. Aslında ilim semadan tertemiz bir şekilde iner; fakat insanlar onu öğrendiklerinde, nefsanî arzuları doğrultusunda yönlendirirler." (Risâleler, c.1, s. 238).

İhvân'a göre; öğrencinin gayeleri arasında varlıkların hakikatlerini kavrama arzusu, doğru görüşler kazanma, güzel ahlâk ve sağlam bir karakter sahibi olma ve güzel davranışlar sergileme gibi hasletlere sahip olmak olmalıdır. Çünkü cehalet ve eksik bilgi hakikati görmeye engeldir. Bu yüzden eşyanın hakikatlerini idrak etmeye çalışan kimsenin ilk olarak varlıkların illetlerini ve varoluş amaçlarını araştırması lazımdır. Bunları yapabilmek için de "(1) Dünya meşakkatlerinden, keder ve gamdan arınmış bir kalp, (2) Kötü huylardan arınmış, ilim ve amelde erdemlere ulaşmış nefs, (3) Kin, hile ve sahtekârlık gibi kötü sıfatlardan temizlenmiş bir zihin, (4) Bozuk inançlardan kurtulmuş bir vicdan, (5) İnce bir anlayış, parlak bir akıl, temiz bir ahlâk, derin bir düşünce, merak ve ilgi" gereklidir. Bu düşüncelerinden hareketle İhvân'a göre öğrencilerin zihinlerini salt bilgilerle doldurmasının eğitim ve öğretim açısından hiçbir şey ifade etmediği söylenebilir. Öğrenilen bilgilerden asıl amaç akıl, düşünme, muhakeme ve muhasebe gibi melekelerin geliştirilmesi olup bu gelişimin tutum ve davranışlara yansımasını sağlamaya çalışmaktır (Risâleler, C. 3, s. 17, 236, 306). Bu bağlamda onların bilişsel süreçlere önem verdiği ve bu açıdan Nesnelci yaklaşımla benzer düşüncelere sahip olduğu söylenebilir.

İhvân'a göre doğumundan ölümüne kadar her insanın öğrenme etkinliği devam etmektedir. Çocuk dünyaya geldiğinde hayatını sürdürecek güç, kuvvet ve beceriden mahrumdur. Faydasına ya da zararına olacak şeyleri akıl edemez. Her gün yeni bilgiler edinmeye ve eğitilmeye muhtaçtır. Bu ihtiyaç ömrünün sonuna kadar da devam eder (Risâleler, C. 2, s. 239-240). Bu açıdan İhvân, insanın bir öğretmene ihtiyacı olduğunu kabul etmektedir. Bu düşünceyle paralel bir şekilde İhvân insan zihnini boş bir beyaz kâğıda benzetmektedir. İnsan dünyaya geldiğinde zihni herhangi bir bilgiye, inanca ve görüşe sahip değildir. Dolayısıyla insanın ilk gördüğü şeyleri bilmeye gücü yetmeyecektir. İnsan bilgiyi ilk olarak duyuların aktardığı deneyimle kazanmaktadır. Öğrenme sürecine basit bilgilerle başlanmakta, zihin yeni bilgileri kaydetmekte, önceki deneyimlerle karşılaştırmakta, sınıflandırmakta, ayırmakta ya da birleştirmektedir. Böylece kaydedilen bilgi zamanla karmaşık düşüncelere dönüşmektedir. Bu bağlamda bilginin insanın dışında var olan nesnel bir gerçeklik olarak kabul edildiği anlaşılmaktadır. Dolayısıyla öğrencinin bir öğretmene ihtiyaç duyması, insan zihninin boş bir kâğıda benzetilmesi ve ontololjik anlamda bilginin insanın dışında var olduğunun kabul edilmesi gibi düşüncelerin Nesnelci anlayışla benzerlik gösterdiği düşünülebilir.

İhvân'ın bilgi anlayışları ile ilgili kısımda bahsedildiği üzere onlara göre insanın asıl amacı kendini tanıması ve gücü ölçüsünde de Rabbini tanıyıp O'na benzemesidir (Filiz, 2002, s. 72; Taylan, 2013, s. 83). Bir insanın kendini tanıyabilmesi için başta kendisinin ve çevresinin bilgisine sahip olması ve bu bilgileri içselleştirmesi gerekir. Bu da insanı aldığı bilgiyi sadece taşıyan edilgen bir yapıdan çıkartıp onu bilgiyi kullanan etkin bir yapıya sokar. Ayrıca öğrenciden taassuptan uzak durması istenmektedir. Bu ifadeden de onların, öğrenciden körü körüne kendine verilen bilgilere bağlanmamasını, sahip olduğu bilgileri sorgulamasını istediği anlaşılmaktadır. Bu bağlamda İhvân'ın algısındaki öğrencinin edilgen bir yapıya değil, Yapılandırmacı yaklaşımdaki gibi etkin bir yapıya sahip olduğu görülmektedir.

Son tahlilde, İhvân'ın öğrenci anlayışında hem Nesnelci hem de Yapılandırmacı anlayışa benzer vurguların bulunduğu, bununla birlikte Nesnelci yaklaşımı çağrıştıran tutumların daha ağır bastığı söylenebilir.

4.1.3.2.1. Gelişim Dönemleri

Gelişim, doğum öncesinden başlayıp yaşam süresince bireysel değişmeleri ifade eden bir kavramdır. İnsan, gelişmeye yatkın bir canlıdır ve onu diğer canlılardan ayıran gelişim

ilkeleri vardır. İnsan, bu gelişim ilkelerine uygun olarak başka insanlara benzer; ama kendine özgü bir kişilik geliştirir. Kişilik bütündür; bu bütünlük göz önünde bulundurulduğunda, tüm gelişimsel özelliklerin, biyolojik, psikolojik ve psiko-sosyal süreçlerce etkilendiği görülmektedir. Bununla birlikte çok yönlü ve karmaşık bir süreç olan gelişimle öğrenme arasında da yakın bir ilişki söz konusudur ve karşılıklı birbirlerini etkilemektedirler. İnsan öğrendikçe gelişmekte, geliştikçe öğrenebilmektedir (Başaran, 2000, s. 19).

Belirli özelliklerin ön plana geçtiği gelişim aşamalarına *dönem* denilmektedir. En basit dönem sınıflaması ise yaşa göre yapılmaktadır. Bunlar; bebeklik dönemi (0-2), ilk çocukluk dönemi (2-6), son çocukluk dönemi (6-12), ergenlik dönemi (12-18), genç yetişkinlik dönemi (18-35 Yaş), orta yetişkinlik dönemi (35-60 Yaş) ve yaşlılık dönemi (65 Yaş Üzeri) şeklinde sıralanabilir (Bayraktar, 1991, s. 179-185).

Gelişim dönemlerinin her birine ilişkin "gelişim ödevleri" bulunmaktadır. Havighurst'a göre her birey, yaşamın belirli dönemlerinde, belli gelişim ödevlerini yerine getirmek durumundadır. Başka bir ifadeyle, gelişim ödevlerinden her birinin yerine getirilmesi için kritik bir yaş dönemi bulunmaktadır. Birey biyolojik olarak, içinde bulunduğu döneme ait gelişim ödevlerini yerine getirmeye hazır bulunmaktadır. Gelişim ödevlerinin yerine getirilmesindeki başarı derecesinin, benlik algısının oluşumunda önemli bir payı bulunmaktadır (akt. Erden & Akman, 2017, s. 39).

Bazı gelişim psikologları ise evre kavramını kullanırlar ve incelemelerini evreler hâlinde yaparlar. Freud, Erikson, Kohlberg, Piaget evreyi kullanan psikologlardandır. Evreler de dönemlerde olduğu gibi belli yaş aralıklarını kapsar ve bir özellik öne çıkar.

Dönem ve evre arasında fark ise; bir evreden diğerine birdenbire (sıçrayarak) geçilir. Buna "geçişin süreksiz olması" denir. Piaget'e göre 7 yaşına ulaşınca birden mantıklı somut düşünme başlar, 12 yaşına ulaşınca birey soyut kavramlarla olasılıklı düşünmeye başlar. Dönemde ise geçiş adım adım olur. Buna "sürekli geçiş" denir. Çocuk 5 yaşında oyunlar oynar, 6 yaşında yapma duygusu başlar; yapma duygusu gittikçe artar ve 7-8 yaşlarında yapma duygusu iyice hâkim olur. Diğer bir söylemle dönemlerde geçiş, adım adım ve nicel değişimle olurken evrelerde geçiş nitel değişimle, birdenbire olur.

İhvân'a baktığımızda ise insanın, doğduğu andan itibaren ilk dört yılının beslenmenin tamamlanması ve kuvvetin toplanması ile geçtiği ifade edilmektedir. Bu dönemde çocuk, anne-babanın gözetimi altında duyularını ve içgüdüsünü kullanarak birtakım şeyler öğrenir. Sosyal ilişkileri sayesinde istemsiz şekilde düşünce ve duyguları gelişir. Çocuk etrafındaki nesneleri duyu organlarıyla algılar; fakat henüz onların manalarını idrak edemez durumdadır

ve temyiz kabiliyetleri de gelişmemiştir. Dört yaşını tamamladığı zaman çocukta nâtıka kuvveti gelişir ve artık onun için yeni bir dönem başlar (Risâleler, C. 3, s. 285).

Dört yaşından on beş yaşına kadar olan evrede çocuk öğretmenin yardımıyla, okulda temel becerileri öğrenir. Bunlar genellikle okuma, yazma, hesap, ölçü, tartı, el işleri, şiir, Kur'an, fıkıh vb. konuları kapsamaktadır (Risâleler, C. 3, s. 338). İhvân'ın bu yaş grubunun eğitimini tamamen aile ve okullara bıraktığı görülür. Çocuk bu dönemde ailesinden, hocalarından ve arkadaşlarından gördüğü davranışları taklit eder. Taklit, fikirlerin yayılması ve inançların ruhlara yerleşmesini sağlayan araçlardan biridir. İhvân buna örnek olarak bir insanın eğer çocukluğu cesur, kahraman ve savaşçılar arasında geçmiş, onlarla beraber büyümüşse, doğal olarak onların ahlâkına sahip olacağını ve onlara benzeyeceğini veya zayıf tabiatlı ve korkak insanlar arasında yetişmiş ise doğal olarak onlara benzeyeceğini söyler (Risâleler, C. 1, s. 209). Taklit, büyükten küçüğe, âlimden cahile, komutandan askere geçtiğinden seçkin kişilerin sorumlulukları büyüktür. Zira alınan telkinler ve taklitle başlayan davranışlar zamanla alışkanlık halini alır (Risâleler, C. 4, s. 46).

İhvân'a kabul yaşı 15 olarak ifade edilmektedir. İhvân, 15 yaşından sonra kendisinin eğitiminden geçen insanların göstermiş oldukları gelişim dönemlerini dört kategoriye ayırarak incelemektedir:

a. Adaylık ya da Çıraklık Aşaması: Bu aşama yaşı en az 15 olan, keskin anlayışa sahip, kalp temizliği gösteren, çeşitli mesleklerde görev yapan, dürüst ve merhametli (el-ebrâr ve er-ruhamâ) bireyleri kapsamaktadır ve anlaşıldığı kadarıyla İhvân topluluğunun üyesi olmanın ilk merhalesini temsil etmektedir. İhvân, on beş yaşından sonraki gençlik dönemine büyük önem vermiştir. Çünkü onlara göre bu yaştan önceki dönemde akıl kuvveti gelişmemektedir. Öğrenilen bilgiler imla ve telkin yolu sayesinde elde edilir. Gençlik döneminde ise aklî melekelerin eksersizleriyle, rasyonel meseleler kavranmaya başlar. Aklî bilginin gelişmesiyle bahs ve müzakere yoluyla öğretim devreye girer. İnsan aklı buraya kadar garîzîdir (içgüdüsel), daha sonra ispat mertebesine ulaşır ve müktesep (kazanılmış) akıl seviyesine gelir (Risâleler, C. 3, s. 157). Gençlerin bu özelliklere sahip olmasının yanında İhvân'ın onlara büyük önem vermesinin sebebi olarak nebilik ve hikmetin peygamberlere genç yaşta verilmesi gösterilir. İhvân, onların, kalpleri temiz, edepli olmayı isteyen, ilimlere dair düşüncelere henüz başlayan, hak yolu ve ahiret yurdunu arzulayan, hesap gününe inanan, peygamberlerin şeriatlarıyla amel eden, onların kitaplarını araştıran, boş arzuları ve tartışmayı terk eden ve mezheplerinde taassup göstermeyen gençler olmalarını arzu eder (Risâleler, c. 4, s. 46).

b. Liderlik Aşaması: Bu aşama, en az 30 yaşına ulaşmış, şefkatli, halkın yönetim işlerinde pratik düşünmeyi öğrenmiş yöneticilerden (el-ahyâr ve el-fuzala) oluşmaktadır. Bunlar, öyle gözüküyor ki İhvân topluluğunun üyeleri arasında siyasal misyon yüklenmeye aday kimseleri temsil etmektedir. 30 yaşından itibaren aklî şeylerin manalarını idrak eden "el-kuvvetü'l-hikemiyye"ye ulaşırlar. Bu devre liderlik mertebesinin başlangıcıdır. Bu mertebede bulunanlar felsefî ve aklî meselelere vakıf, yönetim işlerinde pratik düşünceye sahiptirler. Bilgileri aklî ve burhanîdir.

c. Hakimlik ya da Meliklik Aşaması: Bu aşama, 40 yaşını doldurmuş, insanların kendisine tabi olabileceği, ilim öğretme gücüne haiz, soğukkanlılık içinde kurtuluş için cehaletle savaşma gücü olan kimseleri kapsamaktadır. İhvân'ın bu aşamayı 40'lı yaşlara özgü kılması, Hz. Muhammed'in peygamberliğe ulaşma yaşıyla benzeşmektedir ve büyük bir olasılıkla, Hz. Muhammed'in vahye ulaştığı ilk zaman dilimi dikkate alınarak belirlenmiştir. Bu yaştan sonra "el-kuvvetü'n-Nâmusiyye"ye ulaşırlar. İlahi kanunu lütuf ve merhametle uygulayan, fazilet ve ilim sahibi, soylu kimselerden oluşan bu grup, melikler mertebesindedir.

d. Peygamberlik ya da Meleklik Aşaması: 50 ve daha ileriki yaşlara karşılık gelen bir aşamadır ve bu aşamada, bireyler, Allah'ın inayetiyle hakikati doğrudan elde ederler ve melekut alemine yükselme imtiyazını kazanırlar. Meleklik aşaması da denen bu son aşamaya, Hz. İbrahim, Hz. Yusuf, Hz. İsa ve Hz. Muhammed gibi peygamberler ve Sokrates, Pisagor gibi filozoflar ulaşmışlardır. Ihvân'a göre üyelerin bilim eğitimi ve Allah'ın inayeti ile ulaşması arzulanan en üst aşama budur. Bu yaştan sonra, tüm cemaat üyelerinin kendisine ulaşılması istenen mertebedir ki, hakkı olduğu gibi gören ahiret hallerinden haberdar, melekler âlemine yükselmeye hak kazanan, Allah'a yakınlığın hâsıl olduğu "el-kuvvetü'l-Melekiyye" sahibi melekler, peygamberler ve hikmet sahibi seçkin kişilerin mertebesidir (Risâleler, C. 1, s. 8; Koç, 1999, s. 80; Aydın, 2007, s. 43).

Görüldüğü üzere İhvân kendi düşünce sistemi ve bilgi anlayışına göre insanı belli gelişim dönemlerine ayırmakta ve bu dönemlerde etkili olan birtakım özelliklerden bahsetmektedir. Gelişim dönemlerine bakıldığında onlar yaşlara göre ayrım yapmakta ve her yaş döneminde insanın sahip olduğu nâtıka kuvveti, ahlâkî gelişimi ve sosyal sorumlulukları değişmektedir. Nâtıka kuvveti dört yaşından sonra gelişmeye başlamakta; ama asıl etkisini on beş yaşından sonra göstermektedir. Bu bağlamda İhvân'ın bilgi anlayışına göre bu dönemde sadece duyularla elde edilen bilgiler ön plana çıkmaktadır. Bunun içinde insanın eğitilebilmesi için anne-babaya, çevreye ve bir öğretmene ihtiyaç duymaktadır. Bu açılardan bakıldığında İhvân'ın bu anlayışı nesnelci yaklaşımla benzer özellikler taşıdığı söylenebilir.

Dönemler geçildikçe akıl kuvvetinin, anlayış-kavrayış gücü gibi benzeri özelliklerin arttığı söylenmektedir. Bu dönemler ahlâkî gelişimde de bir hiyerarşiyi göstermekte ve kişi dönemleri geçtikçe ahlâkî olgunluk seviyesi artmaktadır. Bu dönemde ise İhvân'ın bilgi anlayışında aklın ön plana çıktığı görülmektedir. Bu ifadelerden de onların bilişsel anlayışa benzer düşüncelere sahip olduğu söylenebilir. Bunula birlikte her yaş döneminde insanların meslekî, eğitimci vb. konularda farklı sosyal bir sorumluluğu bulunmaktadır. Bireylerin ahlâkî gelişimleri esas alınarak belirlenmiş olan aşamalarda, bireylerin yaşa bağlı gelişimleri de belli ölçülerde göz önünde bulundurulmuştur. Zira İhvân, daha çok, yaşam boyu öğrenme ilkesi ışığında değerlendirilebilecek olan, yetişkin eğitimine yönelik olarak planlanmış gibi gözüken *Risâleler*'inde, 15 yaş ile başlayan, 30, 40, 50 ve üzeri yaşlara değin uzanan belli yaş aşamalarından söz etmektedir. Anlaşıldığı kadarıyla bu aşamalar, üyelerin bilim eğitimi aracılığıyla aydınlanma yolunda geçmeleri gereken aşamalardır.

Son olarak yukarıda verilen bilgilere dönem-evre açısından da bakıldığında akıl gücünün gelişimini belli yaşlara bağlamaları açısından evre yaklaşımıyla benzer yanlarının olduğu görülmekle birlikte ahlâkî gelişimde bir önceki dönemin bir sonraki dönemin temeli olarak görülmesi dönem yaklaşımıyla benzerlik göstermektedir.

4.1.4. Eğitimde Kullanılan İlke ve Yöntemler

Bir eğitim faaliyetinde ilk yapılacak iş "amaç"ların belirlenmesi olarak kabul edilir. Genelde eğitim politikaları ve eğitim felsefesi, eğitimin amaçlarını belirler. Amaçların belirlenmesinden sonra yapılacak iş ise bu amaçlara hangi program, ilke ve yöntemlerle ulaşılacağının tespitidir. Amaçlara ulaştıracak programı, Program Geliştirme disiplini ortaya koyar. Geliştirilen programın nasıl uygulanacağını ise Öğretim İlke ve Yöntemleri ortaya koyar. Eğitim-öğretim ilkeleri, amaçların içinde gizlidir ve genel ifadesini de orada bulur (Ergün & Özdaş, 1997, s. 1).

Eğitim-öğretimde ilkeler, eğitim programının uygulamaya konulmasında (ders ve konuların seçilip işlenişinde, kitap, araç ve gereçlerin hazırlanmasında), hangi temel ve öncü fikirlerin ve bulguların hareket noktası olacağını belirleyip eğitimciye kılavuzluk eder ve etkinlikleri yönlendirir (Önder, 1987, s. 45). Bir başka ifadeyle "Öğretmenin, öğrencilere rehberlikte bulunurken dikkat edeceği kurallar, kavramlar ve genellemelerdir." (Bilgin & Selçuk, 1991, s. 59).

Öğretim sürecinde, karar ve eylemlerin tutarlı şekilde değerlendirilmesine olanak tanıyan ve her türlü tartışmanın dışında sayılan, ana kural anlamına gelen (Güven, 2014,

s. 11) kimi ilkelerden yararlanılır. Bu ilkeler, öğrencileri öğretim yoluyla belli eğitim amaçlarına ulaştırmada öğretmenlere rehberlik ederler. Bu ilkelerden başlıcaları *bireye görelik, hayatilik (yaşamsallık), somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora, yaparak yaşayarak öğrenme (iş/aktivite), açıklık (ayanilik), ekonomiklik, yakından uzağa ve aktüalite (güncellik)* şeklinde sıralanabilir. Eğitim-öğretimde yöntem ise "Bir dersin hedeflerine ulaşmak için izlenilen yoldur. Diğer bir ifade ile içeriğin(konuların) nasıl öğretileceği ile ilgili genel düzenlemeleri aktarma yoludur" şeklinde tanımlanabilir (Öcal, 1990, s. 227).

İhvân'ın *Risâleler*'ine bakıldığında, eğitim ve öğretimde birtakım ilke ve yöntemlerden bahsettikleri görülmektedir. Bu kısımda, öncelikle İhvân'ın eğitim-öğretimde yöntemleri uygularken esas aldığı temel ilkeler belirlenmeye çalışılacak, daha sonra eğitim-öğretimde kullandıkları yöntemler ortaya koyulacaktır.

4.1.4.1. İlkeler

İhvân'ın eğitim-öğretim yöntemlerini uygularken esas aldığı ilkeler, temel prensipler açısından belirlenmeye çalışılacaktır. Bu prensipler şu şekilde sıralanabilir:

a. Öğrencinin kapasitesine ve seviyesine uygun ders vermek: İhvân'a göre insanlar, kavrama kabiliyeti, zihinlerinin berraklığı ve temyiz yetenekleri bakımından birbirlerinden farklıdırlar. Bundan dolayı nasıl doktorlar insanları beden sağlığına kavuşturmak için her hastaya farklı tedavi ve ilaç uyguluyorsa, eğitimciler de öğrencilerin durumlarına göre program ve yöntem uygulamalıdır. Nitekim peygamberler de ümmetlerine güçleri nispetinde sorumluluklar yüklemiştir (Risâleler, C. 1, s. 222, 313; C. 3, s. 35; C. 4, s. 122, 244).

b. İlim tahsiline başlayan öğrencilere bir meseleyi anlatırken kısa ve özlü ifadeler kullanmak; konuyu nükte ve örneklerle anlayacağı şekilde kolaylaştırmak: "İlimlere ilişkin araştırmalara yeni başlayanların kavrayışlarına yakın olmak ve bu konular hakkında tefekkür edenlere varlıkların zihinde şekillendirilmesini kolaylaştırmak için bütün bunlar ancak atasözleriyle (darb-ı mesel) anlaşılabilirdi. Bu risâlelerde araştırılan konuları mümkün olduğu kadar özetlememiz, öz mahiyetinde olan incelikleri ortaya koymamız gerekiyordu." (Risâleler, C. 3, s. 35)

İhvân'ın bu düşüncesi ve *Risâleler*'deki uygulamalarından hareketle denilebilir ki öğretmek istedikleri konuları, öğrencinin daha iyi anlaması için seviyeye göre kısa tutmuşlar ve konuyu örneklerle zenginleştirmişlerdir.

c. Öğrenciyi ilgi duyduğu ve kabiliyeti olduğu alanlara yönlendirmek: İhvân'a göre, öğrencilere ihtiyaçları olan temel bilgileri verdikten sonra, onlar sevdikleri ve ideallerindeki ilimlerde veya sanatlarda (meslek) derinleşmelerini sağlayacak alanlara yönlendirilmelidir (Risâleler, C. 3, s. 424).

d. Öğretimi öğrencilerin anlayacağı dille yapmak: İhvân, öğretmen ve öğrenci arasında sağlıklı bir iletişim olması ve eğitimin tam anlamıyla gerçekleşmesi için, konuşulurken kullanılan ifadelerin önemine vurgu yapar. Peygamberlerden örnek vererek onların her topluluğa içinde bulundukları şartlara göre, nefislerinde tasavvur edebilecekleri ve akıllarının erdiği kadar anlayacakları şekilde konuşmalarının, onların mucizelerinden ve üstünlüğünden olduğunu söyler (Risâleler, C. 3, s. 127).

e. Öğretimde, somuttan soyuta, duyularla algılananlardan duyuüstü kavrananlara, kolaydan zora, basitten mürekkebe, bilinenden bilinmeyene, yakından uzağa kademeli şekilde ilerlemek: Bu konu hakkında İhvân'ın eğitim programına bakıldığında bu ilkeye uygun bir ders hiyerarşisi olduğu görülür. Programda önce okuma-yazma, dil, gramer, şiir, siyer, hesap, tarım ve üretim gibi pratik bilgiler, sonra temel dini ilimler yer alır, daha sonra da felsefî ilimlere geçilir. Bunun sebebini bir örnekle açıklamak gerekirse *Risâleler*'de dersler matematikle başlar ve onlara göre matematik ilimlerin amacıdır, insanı duyularla algılanandan, akılla idrak edilene, cismanî ve maddî olandan, ruhanî ve manevî olana, basitten mürekkebe götürür (Risâleler, C. 1, s. 181; C. 4, s. 14, 94). Bu ilkelerin, eğitimin genel programında olduğu ve her dersin işlenişinde ayrıca uygulanmaya çalışıldığı görülür (bkz. Sheikh, 1982, s. 38; Baffioni, 2000b, s. 429; Arfa, 2006, s. 162).

f. Yeni bir konuya başlarken, önceki bilgilerin hatırlatılarak, anlatılacak konuyla eski bilgiler arasında bağlantılar kurmak ve yeri geldikçe atıflar yapmak. Ayrıca, derse başlamadan önce, dersin konusunu ve amaçlarını belirlemek: İhvân, bir prensip olarak bu hususu bütün risâlelerin giriş kısmında uygulamaktadır. Örnek vermek gerekirse;

> "Ey kardeş! Allah seni ve bizi katından bir ruhla (mutlulukla) desteklesin! Bil ki, sayısal oranlar konusunu tamamladık. Onların mahiyetini, kaç çeşit olduğunu, türlerini anlattık. Bunların kuvveden fiile nasıl açığa çıkarılacağını belirttik. Orada konunun tamamen doğal cisimler olduğunu, onlardan sanat eseri olarak üretilen şeylerin de hepsinin 'cisimsel cevherler' olduğunu ve bunların hepsinin amacının, dünya hayatında geçim için gerekli olan 'dünyanın mamur hale getirilmesi' olduğunu açıkladık. Bu risâlede ise bilimsel sanatları zikretmek istiyoruz ki, burada konu, öğrencilerin nefislerinden ibaret olan ruhani cevherlerdir. Onların öğrencilerdeki etkilerinin de -Mantık Risâlesi'nde (Risâletü'l-Mantık)

anlattığımız gibi- tamamının ruhani olduğunu, keza bilimlerin mahiyetini, çeşitlerini ve türlerini açıklayacağız. Ayrıca nefiste potansiyel olarak (kuvve halinde) bulunan bilgilerin, bilfiil hale nasıl çıktığını anlatacağız. Ki bu bilgilerin fiile çıkması, eğitim-öğretimde amaçlanan en son hedeftir. O hedef ise, nefislerin cevherlerinin iyileştirilmesi, ahlâkının olgunlaştırılması ve bu nefislerin, canlıların yurdu olan ahiret yurdunda sürekli kalabilmesi için tamamlanıp yetkinleştirilmesidir. Onlar keşke bunu bilselerdi. Dünyada ebedi kalmayı arzulayanlar, ahiretten gaflette olanlardır." (Risâleler, C. 1, s. 175)

İhvân'ın yapmış olduğu bu uygulama ile öğrencinin öğrendiği konuyu hatırlayıp içselleştirmesini ve yeni öğreneceği konu ile bir bağ kurmasını hedeflediği ve derse başlamadan önce öğrenciye öğreneceği dersten bahsederek hem zihinlerinde derse dair bir fikir oluşturmayı hem de derse karşı ilgiyi artırmayı hedeflediği görülmektedir.

g. Eğitim öğretimde merhametli, şefkatli, sabırlı ve hoşgörülü olmak: İhvân'a göre eğitim zor, meşakkatli, emek ve sabır isteyen bir uğraştır. Bunun için şefkat ve merhamet olmadan bu sıkıntılara katlanmak kolay değildir (Risâleler, C. 3, s. 33, 138, 229).

Risâleler'in birçok yerinde bu konuya vurgu yapan İhvân'ın şu ifadeleri buna örnek gösterilebilir: "…şefkatli olan baba ve merhametli olan hocadır. Çünkü onlar, tamam olmaları için öğrencilerine ve çocuklarına bilgi öğretme ve onları cehaletin karanlıklarından bilimlerin ve bilgilerin rahatlatıcı aydınlığına çıkarmak bakımından örnektirler." (Risâleler, C. 3, s. 302)

Sonuç olarak İhvân'ın eğitim konusunda kendi düşünce ve bilgi anlayışına göre bazı ilkeler belirlediği ve eğitimi verirken, *Risâleler*'i yazarken bu ilkelere göre hareket ettiği görülmektedir. Bu ilkeler incelendiğinde ise öğretmeden daha çok öğrenmenin ön planda olduğu ve eğitimin merkezinde insanın yer aldığı görülmektedir. Bu ilkeler incelendiğinde ise öğretmeden daha çok öğrenmenin ön planda olduğu ve eğitimin merkezinde insanın yer aldığı Yapılandırmacı yaklaşımla benzerlikler olduğunu göstermektedir.

4.1.4.2. Yöntemler

İhvân'ın nihaî amacı insan yetiştirme olduğu için eğitime büyük önem verdiği anlaşılmaktadır. *Risâleler*'e bakıldığında bu eğitimi yaparken birtakım yöntemler kullandıkları görülmektedir. Bu bölümde İhvân'ın belli başlı eğitim yöntemlerinden bahsedilecektir.

4.1.4.2.1. Tedricilik

İhvân, eğitim sırasında kullandığı yöntemlerde insanın yaratılış özelliklerini dikkate alarak hem bilgileri verirken hem de davranışları düzenlerken, bunların bir anda değil, aşamalı bir şekilde olmasına özen göstermiştir (Baffioni, 2000b, s. 429; de Callataÿ, 2008, s. 59). Bu durum şöyle dile getirilmektedir: "Öğretmenin amacı, öğrencisine güzel şeyler öğretmek ve onları bilgin ve faziletli kimseler olarak yetiştirmektir. Bunu yaparken bütün ilimleri süratli şekilde vermeye çalışması doğru değildir. Çünkü öğrencinin belli bir kapasitesi vardır ve onu aşmamalıdır. Bunun için bilgileri ancak bir şeyden sonra diğerini vererek aşamalı olarak anlatmalı, her daim kendi eksiklerini de tamamlamalıdır." (Risâleler, C. 3, s. 116)

İhvân, eğitimde uyguladıkları tedric yönteminin bizzat Allah tarafından, onun lütuf ve rahmetinin eseri olarak kullanıldığını ifade eder. İlk olarak yeryüzündeki varlıkların anlamlı bir sıraya göre yaratıldığını söyler:

> "Doğuş ve gelişme anlayışına eğilim göstererek dört ayrı varlık türü sıralanır: Madenler, bitkiler, hayvanlar ve insanlar. Bunların her birinin alt tabakası bir alttaki varlığa, üst tabakası ise bir sonraki varlığa bağlanır. Madenlerin alt tabakası toprakla, üst tabakası bitkilerle bitişiktir. Bitkilerin hayvanlara bağlanan yemişi ise hurmadır. Hayvanların en gelişkini de insana en yakın olanıdır."(Risâleler, C. 1, s. 9)

Bunların ilahi bir hikmeti vardır ve yaratılışları da bu sırayı takip etmektedir. Bununla birlikte önce yaratılanların daha sonrakilerin varlıklarını sürdürebilmeleri için gerekli olduğunu ileri sürer. Daha sonra Allah'ın ilim konusunda da bunu uyguladığı şu ifadelerle anlatılır:

> "Filozoflar, bilginin, nefsin bilinenlerin resimlerini zatında tasavvur etmesi olduğunu söylerler. Bilgi böyle olunca nefis, işitme yoluyla gelen haberi hakikatiyle tasavvur etmez. O zaman bu, bilgi değil, iman, ikrar ve tasdik olur. Bundan dolayı peygamberler ümmetlerini önce imana davet etmişler, sonra açıklamayı müteakip tasdik etmelerini istemişler, daha sonra da gerçek bilgileri aramaya teşvik etmişlerdir. Allah, kullarının ilahi bilgileri ve Rabbânî hikmeti bir anda kabul etmekten aciz olduklarını ve ancak tedrici olarak alabileceklerini bildiği için önce insanların fıtratında, bunları kabule ve yerine getirmeye imkân sağlayacak potansiyel bir güç yaratmış, sonra bu potansiyelin aktif hale gelmesini istemiştir. Önce yapılacak şeylerin bilgisini vermiş, bilgi noktasında kemale erince de (iman), bu bilgilerin aksiyona dönüşmesini istemiştir." (Risâleler, C. 4, s. 57).

İhvân, öğrencilere bilgilerin verilmesi noktasında titizlik göstermiştir. Bilgi onu almaya ehil olmayan ve onun erdemlerini bilmeyene verilmeyeceği gibi, ehil olandan da hiçbir şekilde esirgenmemelidir. Herkese alabileceği ölçüde, layık olduğu kadar azar

azar verilmelidir. İlimden maksat yavaş yavaş nefsin kemale ulaşmasına sağlamaktır (Risâleler, C. 4, s. 15)

Tedricilik yöntemi hakkındaki düşünceleriyle İhvân, öğrencinin verilen bilgiyi, düşünerek ve anlayarak öğrenmesini ve bilgiler arasında bağlar kurarak bütünlüğe ulaşmasını, nazarî olarak aldığı bilgiyi pratik hale getirebilme imkânı bulmasını, bıkkınlığa düşmeden daha sonraki bilgiler için ilgi ve motivasyon kazanmasını ve zihni sürekli zinde tutmayı amaçlamış görünmektedir.

4.1.4.2.2. Tartışma Yöntemi

Risâleler'den anlaşıldığına göre, İhvân üyelerinin belli vakitlerde toplandıkları, ilimlerini müzakere ettikleri ve sırları hakkında konuştukları, başkalarının girmediği, sadece kendilerine ait bir meclisleri bulunmaktadır. Bu toplantılarda *Risâleler*, yetişkin üstatlar tarafından okutulur, anlaşılmayan konular izah edilirdi. Eğer meclise katılamayanlar olmuşsa, bunlar sonradan anlayamadıkları müphem meseleleri, seçkin kişilere sormak suretiyle öğrenirlerdi. Genellikle kullanılan metot, yetişmiş kişilerin, daha aşağı seviyede olanlara *Risâleler*'i okuması ve bunlar üzerinde müzakere ve tartışma yaparak neticeye ulaşma şeklindedir. Onların müzakerelerinin çoğu psikolojiye, duyu ve duyulara, akla ve akledilir olana (ma'kul), ilahi kitapların sırlarına ilişkin düşünce ve araştırmaya, nebevi vahiylere ve dinin kapsadığı konuların anlamlarına dairdir (Risâleler, C. 4, s. 39).

İhvân, tartışma yönteminin en iyi örneğini sekizinci risâle içerisinde insanlar ile hayvanların, cinlerin meliki huzurunda yaptıkları münazarada ortaya koymaktadır (Risâleler, C. 2, s. 155-257). Bu münazara dikkatli bir şekilde incelendiğinde, İhvân'ın tartışma yönteminin uygulanmasında ortaya koyduğu esasları şu şekilde sıralamak mümkündür:

1. Tartışmaya başlamadan önce, tartışılacak konu ve taraflar belirlenmeli ve taraflara, hazırlanmaları için yeterince zaman verilmelidir (Risâleler, C. 2, s. 155).
2. Hazırlık devresinde gruplar kendi aralarında istişare yaparak fikir alışverişinde bulunmalıdır. Tartışmayı idare edecek ve yönlendirecek bir yönetici bulunmalıdır (Risâleler, C. 2, s. 167).
3. Taraflar görüşlerini ortaya koyarken, bunları delillerle desteklemeli ve gerekçelerini belirtmelidir (Risâleler, C. 2, s. 156).

4. Tartışmaya katılanlar fazla sayıda olduklarında, içlerinden sözcü seçmelidir. Bununla beraber, gerektiği yerde diğerleri de yöneticiden izin alarak konuşabilir (Risâleler, C. 2, s. 176).
5. Konuşmacılar, tartışma boyunca, öfkeli, saldırgan ve kırıcı tutum ve davranışlardan kaçınmalı, yumuşak, nazik, ağırbaşlı, sabırlı, dengeli ve tutarlı olmalıdır (Risâleler, C. 2, s. 179).
6. Açık ve düzgün konuşmalı, belirlenen konunun dışına çıkmamalı, lüzumsuz yere söz uzatılmamalıdır (Risâleler, C. 2, s. 176-177).
7. Tartışmanın sonunda, gruplar ve tartışmayı yöneten kişi dürüst bir değerlendirme yaparak, problemin çözülmesini ve gerçeğin ortaya çıkmasını sağlamalıdır (Risâleler, C. 2, s. 257).

İhvân, bu yöntemle öğrencilerin aktif şekilde derse katılımlarını sağlamayı, anlamadan körü körüne öğrenme yerine delillerle kavrayarak öğrenmeyi, muhakeme, dikkat ve derin düşünme yeteneklerini geliştirmeyi, konuşma ve dinleme adabı kazandırmayı ve bilgilerin yerinde kullanılmasını öğretmeyi amaçlamaktadır. Ayrıca, tartışma yöntemini sadece, kuru bir cedelleşme olarak değil; doğruyu, güzeli ve hakikati aramanın bir yolu olarak gören İhvân, bu anlamda istişareyi de bu yöntem içerisinde etkin bir şekilde kullanmaktadır.

4.1.4.2.3. Soru-Cevap Yöntemi

İhvân, soru-cevap yöntemini, bir öğretim yöntemi olarak eserlerinde sıkça kullanmaktadır. Ayrıca bu yöntemin tek başına değil, diğer yöntemler içerisinde ve genellikle öğretmenden öğrenciye doğru olduğu görülmektedir. Öğretmen, özellikle soyut konuları anlatırken bilinebilecek bazı sorularla konuyu açmak ve öğrencilerin anlamasını sağlamak ister. Soruyu kendisi sorar, cevabını da yine kendisi verir. *Risâleler*'de yöntemin bu şekli daha çok bir konu anlatılırken, "Eğer bu konuda şöyle bir soru sorulursa ... , o zaman denir ki ...." şeklinde kullanılmaktadır (Risâleler, C. 3, s. 110, 240, 278, 293; C. 4, s. 93, 262). Amaç, zihni uyarmak, düşünceyi ve dikkati belli bir noktada yoğunlaştırmak ve merak ve ilgi uyandırarak, konunun takip edilmesini teşvik etmektir. İhvân'ın kullandığı soru-cevap yönteminde soruyu genellikle öğretmen sormakla beraber, öğrencinin de sorular sorması istenmektedir. Onlar, iyi bir eğitimcinin, kendisine bir şey sorulduğunda, ne eksik ne de fazla olmayacak şekilde sorunun cevabını delilleriyle ortaya koyması gerektiğini ifade etmiştir. Zira onlara göre,

öğrenci öğretmene tabidir, talim ve terbiyeye ihtiyacı vardır. Soruyu öğrenci güzel bir şekilde sorar, kendisine verilecek cevabı dikkatlice dinler, hakikatini araştırır, sonra da manaları kavramaya çalışır. Bu iletişim içerisinde öğretmen, öğrencideki kabiliyeti keşfederek, bilgileri, kendi seviyesine gelinceye kadar ona aşamalı şekilde aktarmaya devam eder (Risâleler, C. 3, s. 284). İhvân'ın bu konuya bakışı ile nesnelci yaklaşımla benzer düşüncelere sahip olduğu söylenebilir.

4.1.4.2.4. Gözlem ve Tefekkür Yöntemi

İhvân'ın en çok kullandığı yöntemlerden biri de öğrencinin bilgi ve tecrübe kazanmasına ve zihninin gelişmesine yardımcı olacağını düşündüğü gözlem metodudur. Onlar bu yöntemle, insanın hem kendisini, hem de dış dünyayı tanıyarak eşya ve olaylar üzerinde düşünmesini ve ibret almasını istemektedir. Ayrıca bir taraftan zihni, diğer taraftan nefsi ve kalbi eğitmeyi gaye edinmiştir. Eğitimin gayesine ulaşabilmesi için öğrenciye sadece bilgi vermek, bilgi kazandırmak yeterli değildir. Verilen bilgilerin öğrenci tarafından anlaşılması sağlanmalı ve anlaşılan şeyler üzerinde düşünme yoluyla yeni bilgiler edinme alışkanlığı kazandırmalıdır.

Risâleler'de bu konu ile ilgili şu bilgilere yer vermektedir; "İnsanın bilgisi üç türlüdür: Onlardan bir kısmı olup bitmiş ve geçmişte kalmış şeylerle ilgilidir. Bir kısmı şimdiki zamanda gerçekleşmekte olan ve bir kısmı da gelecekte ortaya çıkacak olan şeyler konusundadır. İnsan bu üç bilgiye üç yolla ulaşır: Bunlardan birincisi geçmişte olanlar hakkında duyum ve haber almadır. İkincisi mevcut durumda gerçekleşen şeylere yönelik bir duyumsama, üçüncüsü de gelecekte olacaklarla ilgili akıl yürütmedir. Söz konusu yollardan en fazla incelik ve titizlik talep edeni üçüncü yoldur. Bunun bir kısmı tefekkür etme, düşünme ve kıyaslama ile olur." (Risâleler, C. 1, s. 108). Bu şekilde tefekkürün önemi vurgulanırken bazı bilgilere ancak onun sayesinde ulaşılabileceği ifade edilmektedir. İhvân'ın bu ifadelerinden bilgi anlayışı çerçevesinde birinci ve ikinci yolda duyum ve haber alma düşüncesinin kullanılmasının nesnelci yaklaşımla, üçüncü yolda akıl yürütmenin kullanılmasının ise Bilişselci ve Yapılandırmacı yaklaşımla benzerliği olduğu söylenebilir.

Bazı bölümlerde şu ifadeler ve benzerleri yer almaktadır : "Ey kardeş! Bunu bil, bunu derin bir tefekkürle düşün…" Buna benzer şekilde İhvân, *Risâleler*'in birçok yerinde gözlem ve tefekkür üzerinde durmakta ve insanın incelemeye, tefekkür etmeye muhtaç olduğunu söylemektedir (Risâleler, C. 1, s. 108, 171; C. 3, s. 26, 239, 409).

4.1.4.2.5. Nasihat ve Telkin Yöntemi

İhvân'ın eğitim yöntemi olarak sıkça kullandığı klasik yöntemlerden birisidir. Fakat bu yöntemin *Risâleler*'de kullanılışı, öğrencilerin bazı şeyleri yapmalarını ya da bazı şeylerden sakınmalarını istemek şeklinde yalın ve kuru öğütlerden ibaret değildir. İnsanın telkin ve nasihate karşı hassasiyetini bilen İhvân, bu yöntemi diğer yöntemler içerisinde ince ve etkileyici bir anlatımla, hikâye, misal ve benzetmelerle, nükteler ve kıssalarla kullanmaktadır. Bunu yaparken düşünceyi etkileyerek, korku ve ümit duygularını uyandırmayı hedeflemekte, öğrenci ruhen öğüdü kabule hazır hale gelince de vermeyi düşündüğü şeyleri aktarmaktadır. Şimdi, İhvân'ın bu yöntemi hangi tekniklerle uygulamaya dönüştürdüğü incelenmeye çalışılacaktır.

4.1.4.2.5.1. Hikâye ve Benzetmelerde Bulunma

İhvân, bazen nasihatten önce öğrencinin dikkatini toplamak, düşünmeye sevk etmek ve duyguları harekete geçirmek için bir hikâye anlatır, sonra bu hikâyedeki şahısları, olayları temsil yoluyla gündemdeki konuya taşır ve temsil ve benzetme yoluyla bağlantılar kurar, sonra öğüt verir. Mesela bir yerde, uzunca bir hikâye anlattıktan sonra, bu hikâye içerisinde bahsedilen farklı mekânları, dünya ve ahiret yurduna; şahısları bu yurtların sakinlerine; olayları insanlar arası münasebetlere, ruhânî âlemdeki ilişkilere, yolculuğa ve ölüme benzettikten sonra: "Ey kardeş! Gaflet ve cehalet uykusundan uyan. Dünya işte böyle bir meşakkat ve aldanma yurdudur. Akıllı bir insan bu sıkıntı ve bela evinde ebediliği istemez ..." diyerek öğütleri sıralar (Risâleler, C. 3, s. 141). İyi insanlarla arkadaşlık edilmesi gerektiğini, inançların davranışlara etkisini göstermek için bir Mecusi ile bir Yahudi'nin yol arkadaşlığında başlarından geçen olayları hikâye ederek anlatır (Risâleler, C. 1, s. 210). Bir başka hikâyeden sonra da şu ifadelere yer verir: "Ey kardeş! Gaflet ve cehalet uykusuna karşı dikkatli ol. Sakın Allah'a karşı kötü düşüncede bulunma. Allah dostlarını ara. İlahi yasaları tertip edip düzenleyenlerle birlikte oturup kalk. Böylece onların şefaati ve bereketi ile sevinçlere ve ahiret yurdunun nimetlerine gark olursun." (Risâleler, C. 3, s. 388)

Genellikle hikâyeler aşağıdaki örnekler gibi konu başında ya da ortasında anlatıldığı gibi bazen de ayrı bir bölüm olarak *hikâye* başlığı altında verilmektedir:

> "Nimet sahibi (varlıklı) ve dindar bir adam ve bu adamın da sarhoş gezen bir oğlu vardı…" (Risâleler, C. 3, s. 73)

"Örnek olsun diye anlatıldığına göre Hint ülkesinde biri kör, diğeri kötürüm iki adam vardı. Yolda arkadaş oldular ve bir bahçeyi geçerek yollarına devam ettiler. Bahçe sahibi o ikisini gördü; onların fakirliklerine ve acizliklerine şahit oldu…" (Risâleler, C. 3, s. 130).

"Sonra bil ki, nebisinin vasiyetini terk eden, onun ardından ayrılığa düşen, kendi görüşüne güvenen, kendisine devlet başkanı seçmek isteyen ve Rasul'den gelen haberin, onun vasiyetinin ve işaretinin aksine kendi arasından halife seçen, bu halifenin etrafında birleşmekte bağlayıcı dinî metin (nas) ve işaretin aksine kendi menfaatini ve işlerinin düzene girmesini gören ümmetin örneği, Hint hikâyeleri arasında anlatılan kargalar ile şahinlerin hikâyeleri gibidir." (Risâleler, C. 3, s. 138)

"Bölüm: Allah Dostlarından Birinin, Şeytanların Hilelerini Nasıl Bildiğine, Onlarla Nasıl Savaştığına ve İblisin Bütün Ordusuna Nasıl Muhalefet Ettiğine Dair Hikâyesi" (Risâleler, C. 1, s. 248)

"Bölüm: Başka Bir Hikâye

Allah dostlarından biri, kulun mükellefiyetinin ve imtihan edilişinin anlamı üzerine düşünüp de bunlara hikmet nazarıyla yönelmeyince, bir yakarışında Allah'a şöyle seslendi:.." (Risâleler, C. 1, s. 252)

Bazen öğüdü Kur'an'daki benzetmeler yoluyla verir:

"Görmedin mi Allah nasıl bir benzetme yaptı? Güzel söz, kökü (yerde) sabit, dalları gökte olan güzel bir ağaç gibidir. (O ağaç), Rabbinin izniyle her zaman yemişini verir. Allah öğüt almaları için insanlara böyle benzetmeler yapar. Kötü sözün durumu da gövdesi yerin üstünden koparılmış, sabit olmayan kötü bir ağaca benzer." (İbrâhîm 14/24-26), "Allah'tan başka dostlar edinenlerin durumu, kendine ev yapan örümceğin haline benzer. Evlerin en gevşeği (çürüğü) örümcek evidir. Keşke bilselerdi." (Ankebût 29/ 41) (Risâleler, C. 2, s. 246)

Bazen de, soyut ve anlaşılması zor konuları anlatırken yine, dinî, felsefî ve aklî motiflerin yanında, temsil yoluyla anlatımı da kullanırlar:

"Bilmelisin ki, bedenin bu (cüz'i) nefislere göre durumu, rahmin cenine göre durumu gibidir. Şöyle ki: cenin rahimde oluşumunu tamamladığı ve burada suretini yetkinleştirdiği zaman; yaratılışı tamamlanmış bir şekilde ve duyu organları sağlam olarak bu dünya hayatına çıkar. Böylece bu dünya hayatından ve belirli bir vakte kadar bu dünyaya özgü nimetlerden istifade eder. Ahiret hayatında nefsin durumu da bu şekildedir." (Risâleler, C. 3, s. 11).

"Ey kardeşim, bil ki; beden bir gemi gibi, nefis ise denizci gibidir; salih (iyi/yararlı) ameller de tüccarın malları ve mülkleri gibidir. Dünya bir deniz gibi, yaşamın günleri bir geçit gibi, ölüm de kendisine yönelinen sahil gibi, ahiret yurdu ise tüccarın şehri gibidir. Cennet kazançtır; Yüce Allah ise layığını veren bir sultan gibidir." (Risâleler, C. 3, s. 48).

İhvân'ın kullandığı bu metotta zihne hitap edildiği kadar, kalbe de hitap vardır. Bir taraftan, öğrencinin düşünme ve muhakeme becerileri çalıştırılarak olaylar ve kişiler

arasında bağlantılar kurması sağlanmakta, diğer taraftan hikâye ve temsiller içerisinde kullanılan çarpıcı motiflerle duygularına dokunularak öğrenci ruhen, verilecek öğütleri almaya hazır duruma getirilmektedir.

4.1.4.2.5.2. İkna Yolu

İhvân'ın kullandığı bir başka yöntem de muhatabı delillerle tatmine ulaştırarak ikna etmektir. Bu yöntemi kullanırken genellikle, "söylediğimiz şeyin doğruluğuna delil şudur ..." şeklinde bir girişle, nasihat ve telkinden önce, düşünce ve muhakemeyi harekete geçirecek bir olayı, hikâyeyi gündeme getirir. Sonra vermek istediği şeyleri, iç ve dış âlemden aklî ve felsefî deliller getirmenin yanında, güncel olaylarla da takviye ettikten sonra, Kur'an'dan ayetler ve hadislerle ve büyük insanların başlarından geçen gerçek olayları anlatmakla pekiştirerek ikna yoluyla verir. İhvân, bunu şu ifadelerle anlatır:

> "Biz her şeyden önce başlıyoruz ve nefsi çocukluktan itibaren alıştığımız kötü huylardan nasıl arındırmamız gerektiğini açıklıyoruz; beyana en açık, anlamaya en yakın ve öğütte en etkili olması için bunu matematik (riyâzî) risâlelerimizde çeşitli bölümler halinde anlatıyoruz ve her bölümde atasözü haline gelmiş örnekler (darbımeseller) veriyoruz. Bundan sonra, yönelenler için bir yöntem ve isteyenler için bir yol gösterici olması için bu risâlelerde Aziz ve Celil olan Allah'a giden doğru yolun ne olduğunu ve ölçülü bir söze ve açık delillere nasıl uyulması gerektiğini açıklayan daha başka bölümler de sunuyoruz." (Risâleler, C. 4, s. 14)

Bir şeyin iyiliği veya kötülüğüyle ilgili deliller, misaller ortaya konduktan sonra "Dikkat et!... , Düşün ve ibret al!... , Mukayese et!... , Yanlış anlamaktan sakın!... , Gaflet ve cehalet uykusundan uyan!... , Buradaki hikmetten gafil olma!... , Bil ki ... , Kardeşlerimize gerekir ki ..." şeklinde genele hitap eden, dikkat çekici ifadeler de kullanılmaktadır (Risâleler, C: 1, s. 139; C. 3, s. 139, 215, 343; C. 4, s. 20,).

Yukarıda verilenlerin ışığında İhvân'ın bu yöntemi kullanmadaki amacının öğrenciye verilmek istenen bilgilerin öğrenci tarafından pasif bir şekilde alınmasını istememesi, öğrencide bu bilgileri, verilen örneklerle, nasihat ve telkin ile birlikte düşünce süzgecinden geçirerek yeniden yapılandırma yoluna gitmelerini sağlamaya çalışma olduğu söylenebilir.

4.1.4.2.5.3. Teşvik ve Sakındırma Yolu

Emir ve yasakların yerine getirilmesi için teşvik ve sakındırma, va'd ve vaid, övgü ve kınama yoluyla eğitim ve öğretimin Kur'an'da da kullanılan metotlar olduğunu belirten İhvân'a göre eğitimcilerin en iyisi, insanlara güzel bir şekilde nasihat eden, onları Allah'a davet edendir. O'nun rızasına kavuşma yollarını gösteren ve gazabından sakındırıp, rahmetinden ümidini kestirmeyerek, O'nun fazlını, ihsanını ve rahmetini ortaya koyan kimselerdir (Risâleler, C. 3, s. 16). *Risâleler*'de yer alan şu cümleler buna örnek olacak niteliktedir: "Biz yukarıdaki hikâyeleri, Allah'ın, Peygamberine dair verdiği haberleri ve evliyaullahın hallerine dair anlattığı kıssaları, üzerinde düşünmen ve ibret alman için anlattık. Bu konuları bilmeyenlerin sözlerini işittiğinde, Allah'ın lütfundan ümitsizliğe kapılma, rahmetinden ümidini kesme." (Risâleler, C. 1, s. 255).

Eğitimci, Allah'ın bu vasıflarını ön plana çıkarırken, insanları günaha sevk etmemeli; prensip, korku ile ümit, teşvik ile sakındırma arasında olmalı ve insanlara bilgileri ve anlayışları ölçüsünde hitap edilmelidir.

4.1.4.2.5.4. İma ve İhsas Yolu

Bazen, anlatmak istedikleri hususu, bir hikâye içerisinde, olayın kahramanlarının karşılıklı soru ve cevaplarıyla veya uyarıcı bir olayı naklettikten sonra dua ve temenniler içerisinde ortaya koyarak, öğrenciyi muhatap almadan ve incitmeden dolaylı şekilde öğüt verirler. Buna şu şekilde örnek verilebilir:

"Ey kardeşim! Allah seni de bizi de kendisinden bir huzur ve mutluluk ile desteklesin! Bil ki, her mümin grubun ve dindar topluluğun kendilerine özgü bir sanatı ya da onları başkalarından ayıran bir mesleği vardır. Allah dostlarının ve O'nun salih kullarının sanatı, Allah'ın bize anlattığı ve tek tek haber verdiği gibi, basiret, marifet, yakîn ve hakikat üzere dünyayı önemsememek (zühd) ve ahirete yönelmek suretiyle Allah'a dua etmektir." (Risâleler, C. 1, s. 255).

Bu örnekte Allah'ın dostlarının ve O'nun salih kullarının özelliklerinden bahsederek bir nevi onların bu davranışlarının örnek alınması istendiği söylenebilir. *Risâleler*'in başka bir yerinde ise "İlimlerin en yüksek gayesi, ebedi saadet ve sonsuza dek varlığını sürdürmedir. Allah seni ve bizleri bu gayeye ulaştırsın; göğsünü genişletsin, kalbini açsın, kavrayışını nurlandırsın, nefsini arındırsın, ahlâkını güzelleştirsin, durumunu düzeltsin, amellerini kusurlardan uzaklaştırsın, sana (güzel) fikirler ihsan etsin, kitabı ve beyanı öğretmek suretiyle velilerine ve nebilerine ikramda

bulunduğu gibi sana da ikramda bulunsun.” diyerek ilimlerin gayesini açıklamakta ve bu yolda yapılması gerekenleri dua şeklinde sıralamaktadır.

4.2. Ahlâk Eğitimi

Her insan topluluğu, fikir, inanış, gelenek, alışkanlık, âdet ve bunlarda içerilmiş olan değer, buyruk, norm ve yasakların meydana getirdiği bir görünmez ağ içinde yaşar. İşte tek kişinin veya bir grup insanın herhangi bir zaman diliminde tarihsel belli bir türden eğilim, fikir, inanış, gelenek, âdet vb. ve bunlarda içerilmiş olan değer, buyruk, norm ve yasaklara göre şekil verilmiş ve bu haliyle gelenekleşmiş ve yerleşmiş yaşama tarzına ahlâk (moral) denir (Özlem, 2010, s. 24).

Ahlâk, insan için en iyi hareket tarzının, en iyi ve erdemli yaşama biçiminin ne olduğunu belirten bir disiplindir. İyiliğin, ödevin ve ideal hayat düzeninin ilmi olan ahlâk, gerçekler âleminde insanların icra ettiği fiillerin ve hissettiği duyguların iyi ya da kötü olduklarını gösteren hükümler verir. Diğer yönden ahlâk, insanların kendi aralarındaki ilişkileri yöneten inanışların bütünü şeklinde de tarif edilir. Bu nedenle ahlâka, insanların toplumsal ilişki ve yaşantılarına mahsus kurallardan oluşan bir sistem nazarıyla da bakılır. Öte yandan ahlâk ilmi, hayatla iç içe olan davranışlarımızın, fillerimizin nasıl olmasının gerektiğini araştırıp çeşitli toplumlara, kültürlere ve dinlere ait ahlâkî normlar arasında kıyaslamalar yapmak suretiyle insanlara yeni ufuklar açmaya çalışmaktadır (Güneş, 1998, s. 78).

Ahlâkı, sosyal hayat yönüyle çeşitli tasniflere tabi tutan İhvân (Al-Fārūkī, 1960c, s. 253), ahlâkın bir yönüyle toplumsal hayat düzeninin sürdürülmesini sağlayan kanun ve usullerden (yöntem) oluştuğunu; diğer yönüyle, toplum içinde yaşayan ferdi ilgilendiren, ferdin bağlı olduğu detaylar ve kurallar olduğunu belirtir (Risâleler, C. 1, s. 204). İnsanın özüne işlemiş, onda yerleşik meleke haline gelmiş ahlâkı, İhvân da bir bakıma İslâm ahlâkçılarının üzerinde neredeyse ittifak sağladıkları tanımla paralellik arz edecek biçimde; “İnsanın her organının potansiyel olarak sahip olduğu bir fiil veya davranışı ya da sanatı uzun uzun düşünmeden ortaya koyması” şeklinde tanımlar (Risâleler, C. 1, s. 208; Uysal, 2000, s. 4). İhvân, ahlâkın tanımında “alışkanlık” anlamına vurgu yaptığı “meleke” kavramına özellikle dikkat çeker. Kişi iyi ya da kötü ahlâk sahibi olarak nitelendirilirken, bazı davranışları çokça yapmaktan dolayı bu davranışların onda zamanla ahlâkî bir hüviyet kazandığını ifade eder. Dolayısıyla ahlâkta iyi ya da kötü alışkanlıkların önemini vurgular (Risâleler, C. 1, s. 208).

İnsanı merkeze alan bir düşünce sistemine sahip olması ve ideal insanı oluşturma gibi bir gayesinin bulunmasından dolayı İhvân, insanların ahlâkî gelişimine büyük önem vermektedir. 4. Risâlenin tamamının ahlâk konusuna ayrılması ve *Risâleler*'in birçok yerinde bu konuya yer verilmesi bunu kanıtlar niteliktedir. Bizzat kendi ifadelerine göre bu cemiyetin kuruluş gayesi ahlâkîdir (Risâleler, C. 1, s. 204). Bir başka yerde ise "felsefî ilimlerin nihai amacı, söylendiği gibi, insanın gücü ölçüsünde Allah'a benzeme çabasıdır. Bunun esası ise dört niteliktir: Birincisi varlıkların hakikatinin kesin bilgisidir, ikincisi doğru (sahih) görüşlere inanmaktır (itikat), üçüncüsü güzel ahlâk ile ahlâklanmak ve iyi karakterler (edinmektir), dördüncüsü ise temiz ameller ve güzel fiillerdir." (Risâleler, C. 3, s. 35) diyerek hem felsefe ilminin önemine vurgu yapılmış hem de kazandırılması hedeflenen davranışlar belirlenmiştir. Dolayısıyla İhvân, insanın farklı boyutlarını dile getirirken "dört ruhanî nitelik" olarak kabul ettiği ilkeler içinde ilim, amel ve düşünce faaliyetinin yanı sıra ahlâkı da zikreder. Böylece onlar ahlâkı, insanî nefsin bir melekesi olarak ele alır. İhvân'a göre ahlâkî melekeler, yaratılışta insana yerleştirilmiş olup nefsin, düşünmeksizin bir fiili, işi, sanatı vb. aksiyonu kolayca ortaya çıkarmasıdır. Böylece İhvân, pek çok ahlâkî melekenin sadece sonradan kazanılan hususiyetler değil, yaratılışta insanın sahip olduğu bazı özellikler şeklinde de tezahür ettiğini düşünmektedir.

İhvân, ahlâkı iki kategoride ele almıştır: *Fıtrî ahlâk* (*el-ahlâku'1-merkûze*) ve *sonradan kazanılmış ahlâk* (*el-ahlâku'1-müktesebe*). Fıtrî ahlâk, insanın doğuşta kendisinde var olan ahlâkı nitelemektedir. Bu bir bakıma insanın doğuştan getirdiği ahlâkî eğilimleri ve yatkınlıkları ifade eder. İhvân'a göre fıtrî ahlâk, insanın kişiliğinde (karakterinde) sabittir, değişmez. Onlar der ki:

> "Yaratılışta insanın tabiatına işlenmiş olan ahlâk (ahlâk-ı merkûze); bedenin organlarından her birinde (bir şeye) 'hazır ve yatkın olma' halidir. Bu yatkınlık sayesinde, nefse herhangi bir davranış ya da ameli, herhangi bir sanatı ortaya koymak, ilimlerden herhangi birini, bir edep ve ahlâkı ya da bir siyaseti (uzun uzun) düşünüp taşınmadan öğrenmek kolaylaşır. Örneğin insan, tabiatı itibariyle cesarete yatkın olduğunda, korkulacak şeylerin üzerine düşünüp taşınmadan gitmek, ona oldukça kolay gelir. Cömertliğe yatkın olduğunda, 'vermek'; iffete yatkın olduğunda, uzun uzun düşünmeden 'haram ve dinen sakıncalı olan şeylerden kaçınmak' onun için kolay olur. Aynı şekilde, yaratılış itibariyle tabiatı 'itidale yatkın' olan kimseye, düşmanlık durumlarında kendine hâkim olmak, muamelelerinde âdil ve insaflı olmak kolay gelir." (Risâleler, C. 1, s. 208, 212).

Sonradan kazanılmış ahlâk, iyi ya da kötü bu eğilim ve yatkınlıkların hayatın çeşitli dönemlerinde geliştirilmesi suretiyle fıtrî ahlâka eklenerek ortaya çıkan ahlâktır. Bu ahlâk

tarzı, zamanla değişebildiği gibi, bir durumdan başka bir duruma geçişi de ifade eder. Bu konuyla ilgili ise şu açıklama yapılmaktadır:

> "Mükteseb (sonradan kazanılmış) ahlâkın bir kısmı, ileride açıklayacağımız gibi, meleklere ait güzel ahlâk (ahlâk-ı mahmûde), bir kısmı ise şeytana ait kötü ahlâktır (ahlâk-ı mezmûme). Bunun incelikleri çoktur. Biz şimdi iki ahlâk arasındaki farkın ortaya çıkması ve değerli kardeşlerimizin bu iki ahlâkı da bilerek şeytanın ahlâkından sakınıp onu terk etmeleri; yüce meleklerin ahlâkını tercih edip bununla ahlâklanmaları, asıl böyle bir ahlâka sahip olmak uğruna gayret göstermeleri için konunun inceliklerini açıklama ihtiyacı hissediyoruz. Çünkü nefislerin ahlâkı, nefsin bedenden ayrılmasından sonra bile ondan ayrılmayan dört şeyden biridir. Keza nefisler ahirette, sahip oldukları ahlâka göre karşılık görür; eğer ahlâkı iyi ise, göreceği karşılık iyi, kötü ise, göreceği karşılık da kötü olur. Yukarıda belirttiğimiz, nefsin bedenden ayrıldıktan sonra (kendilerinden ayrılmadığı ve) göreceği karşılıkta belirleyici olan dört şey şunlardır: (1) Alışkanlık haline gelmiş olan müktesep (sonradan kazanılmış) ahlâk, (2) Eğitim ile ilgili (ta'limi) bilimler, (3) İnsanda inanç haline gelmiş olan görüşler, (4) İrade ve tecrübe ile kazanılmış ameller." (Risâleler, C. 1, s. 212, 239).

İhvân (bkz. Risâleler, C. 1, s. 205-208), insanların ahlâkının dört sebepten dolayı farklılık göstereceğini söyleyerek şu ifadeleri kullanır:

> "Ey kardeşim! Bil ki, insanların ahlâkı ve tabiatları, dört yönden farklılık arz eder:
>
> a) Bedenlerinin karışımı ve bu karışımların yapısı yönünden,
>
> b) Ülkelerinin toprağı ve iklimin farklılığı yönünden,
>
> c) Atalarının, öğretmenlerinin, hocalarının, kendilerini büyüten ve terbiye eden kimselerin inançları,
>
> d) Ana rahmine düştükleri anda ve doğumları anında astrolojik hükümlerin gerekleri açısından. Bunlar esas, diğerleri ise tali sebeplerdir."

İhvân, bu maddeleri ayrı ayrı bölümlerde açıklamaktadır.

İhvân düşüncesinde insan, iyiliğe eğilimli ve yetenekli olarak yaratılmışsa da farklı nedenlerden dolayı kötülüğe de kayabilir. Onu kötülük yapmaktan alıkoyan birtakım etkenler vardır. Bunların başında din gelir. Sonra yine dinden kaynaklanan ve dinî duyarlılığın oluşturduğu takva, hayâ, vakar, merhamet, korku vb. erdemler gelir (Risâleler, C. 1, s. 243; Bircan, 2001, s.465-466).

İhvân, Ahlâk bölümünde ahlâk ile ilgi konuları anlattıktan sonra zühd erdeminden bahseder:

> "Ey kardeşim! Allah seni de bizi de kendisinden bir huzur ve mutluluk ile desteklesin! Bil ki, müminlerin güzel ahlâk, iyi davranış, faziletli amel ve güzel iş türünden pek çok erdemleri mevcuttur. Bunların hepsinin aynı şahısta toplanması mümkün değildir. Ancak birkaç şahısta bulunabilir ki, o da onların kiminde az, kiminde çok olabilir. Fakat müminler için ilim ve imandan daha büyük bir haslet; ayrıca üstün ahlâklı insanların ahlâkı diyebileceğimiz dünya

karşısında bilinçli ilgisizlik (zühd) ve ahirete rağbetten daha şerefli, daha yüce ve daha erdemli bir ahlâk yoktur." (Risâleler, C. 1, s. 244).

Onlara göre zühd, "... dünya hayatının geçimlik nimetlerinin fazlasını ve onlara yönelik arzuları terk etmek, aza razı olup olması gereken asgari miktar ile kanaat etmek demektir. Bu, öyle bir haslettir ki, güzel ahlâk, erdemli ameller ve güzel fiiller gibi birçok haslet de onun peşinden gelir. Ahlâk güzelliği, faziletli eylemler ve güzel davranışlar zühd sayesinde ortaya çıkar. Zühdün zıddı, dünyaya aşırı bağlılık, onun nimetlerine ulaşmada hırs göstermektir ki, bunlar kötü ahlâkın, alçak eylemlerin ve çirkin davranışların sebebidir" (Risâleler, C. 1, s. 244).

Onlar, insanlar arasında cereyan eden kötülüklerin, dünyaya karşı aşırı hırs göstermekten ve orada ebedileşme isteğinden kaynaklandığını; iyiliklerin ve bütün faziletlerin kaynağının ise dünyaya karşı zühd içinde olmak, ahireti tercih edip ona yönelmek olduğunu düşünürler (Al-Fārūkī, 1960b, s. 196). Zira dünya nimetlerinin peşin ve tatlı tarafı ve nefsin arzularına dalmak, insana ahireti unutturur, Allah'ın ve peygamberlerin tavsiyelerini terk ettirir, âlimlerin ve hukemânın yolundan uzaklaştırır (Risâleler, C. 1, s. 244; C. 2, s. 311).

İhvân, zühd sahibi insanların, bu temel fazilet sebebiyle, başka birçok faziletlere ulaşacağını ifade etmektedir. Şunlar da *Risâleler*'de geçen zahidlerin haslet ve özelliklerindendir:

"(1) Eli açıklık, ikram, cömertlik, insanlığın hayrına bolca harcamak, (2) yardımseverlik, ihsan, isar (başkasını kendine tercih etme), iyilikte bulunmak, (3) sevgi ve şefkat, muhabbet, iyilik, örfe uygun davranmak, (4) sadaka ve hediye vermek, (5) nezaket, sabır ve tahammül, sebat ve kararlılık, ciddiyet, (6) acele etmemek, nezaket, sıcakkanlılık, sükûnet, (7) vakar, hayâ, affetmek ve bağışlamak, (8) bilmezden gelmek, şefkat ve merhamet etmek, adalet, (9) insaf, muhabbet, hoş karşılamak, davete icabet, tevazu ve tahammül, (10) rıza, kanaat, (başa geleni) hoş karşılamak, azla yetinmek, tamahtan üzüntü duymak, (11) zorluklar karşısında telaş yapmamak, kadere teslimiyet, zorluklara ve belalara sabır, dert ve beladan sonraki huzur ve rahatlama hali, (12) Allah'a tevekkül edip güvenmek, O'na itimat etmek, ibadet ve duada O'na ihlasla bağlanmak, (13) doğru sözlü olmak, kalben tasdik etmek, (14) kardeşlere nasihat etmek, sözünde durmak, (15) hayırlı işlerde, ihsan ve iyilikte azim ve kararlılık, (16) hayırlı işlerde ümit ve korku arasında acele davranmak" (Risâleler, C. 1, s. 245).

İhvân, zahid kişinin hasletlerini sıraladıktan sonra bunlara nasıl sahip olunacağı ile ilgili bilgi de vermektedir:

"Ey kardeşim! Bil ki, anlattığımız bu hasletlere giden yol, öncelikle işe dinin belirlediği yol ile başlaman, kutsal kitaplarda belirtildiği gibi, dinin sahibinin emirleri ile amel etmendir ki, bu emirleri din bilginlerinin çoğu bilir. Burada onları belirtmeye gerek duymuyoruz. Sana şunu tavsiye ediyoruz: Bedenle ilişkisi nedeniyle nefsini kuşatan kabuklardan sıyrıl. Nefsini saran

> ‘doğal şeyler’ ve ‘cismani nitelikler’ elbisesini çıkar. Nefsini, bedenin karışımları, kötü ahlâk, koyu cehalet ve bozuk düşüncelerden oluşan pastan temizleyip parlat. Nefsini bütün bunlardan temizlemelisin ki, Allah’ın kelimelerinden biri olan ve O’nun bedene üfleyerek can bahşettiği nuranî, ruhanî şeffaf ve aydınlatıcı nefsin özü ve cevheri, tertemiz hale gelsin.” (Risâleler, C. 1, s. 246).

Risâleler’de ahlâka sıkça vurgu yapılmış olması, İhvân’ın ahlâk ilmini ne denli önemsediğini ortaya koymaktadır. Onlar için ahlâk konusu metafizik ilimler arasında yer almaktadır. İhvân’a göre, insanı ahlâkî bakımdan yetkinleştirme sürecinde, teorik açıdan felsefenin, pratik açıdan da dinin önemi büyüktür. Din ile felsefenin bu amaçta bütünleştiğini, tasavvufun da bu bütünleşmenin hayata yansıyan yönlerinden örnekler verdiğini söylemek mümkündür. Burada asıl amaç “en yüce mutluluk”tur. Bu da insanın, yeteneklerini doğru kullanarak erdemlerle donanmasına bağlıdır. Kötü eğilimlerini kontrol altına alıp, ahlâkî açıdan yetkinleşen insan İhvân’a göre potansiyel (bilkuvve) melektir. Ruhu bedeninden ayrıldıktan sonra ise o, Allah’a daha da yakınlaşacak, “bilfiil melek” olacaktır. İşte bu, insan için son amaç ve en yüce mutluluktur.

Sonuç olarak İhvân’ın ahlâkî değerleri kavramada akla ve bilgiye büyük değer verdiği görülmektedir. İhvân’ın saydığı bu erdemler, aynı zamanda eğitimden beklenen görevlerdir. Bu anlamda İhvân, yetiştirilecek neslin, ahlâkî vasıflarını da ortaya koymuş ve ahlâk eğitimini kendi bilgi anlayışı çerçevesinde şekillendirmiştir.

SONUÇ

İslâm dünyası, X. yüzyılda siyasal karışıklık ve dağılmalar yaşamasına rağmen yine de zamanın en önemli güçleri arasında yer almaktadır. Bu coğrafyada, bu zaman diliminde varlığını devam ettiren el-Ezher (m. 972) ve sonraları ona alternatif olarak kurulan Nizamiye Medreseleri (m. 1066) gibi nitelikli "resmi" eğitim-öğretim kurumlarının yanında bizzat devletin sorumluluğu ve kontrolü altında olmayan topluluklar da bulunmaktadır. İşte çalışmamızın konusu olan İhvân-ı Safâ da o topluluklardan biridir. İhvân-ı Safâ, düşüncelerini, dinî ve felsefî ilimler alanında yazdıkları toplam elli iki risâleden oluşan *İhvân-ı Safâ Risâleleri*'nde dile getirmiştir. Bu risâleler, yazarlarının anlayışları çerçevesinde hazırlanmış bir eğitim-öğretim programı niteliğindedir. Bu bağlamda değerlendirildiğinde onların devlete bağlı örgün eğitim içinde yer almadıkları, bundan daha ziyade kendi içinde bütünlüğü olan özgün bir eğitim anlayışı ile yaygın eğitim yaptıkları görülmektedir.

Dinî ve ahlâkî kaygılarla ortaya çıkan İhvân, bağnazlığı, fikir ve mezhep çekişmelerini gidermeyi, kardeşlik ve yardımlaşma duygusunu yerleştirmeyi, kendilerine göre yanlış bilgiler ve batıl düşüncelerle kirletilmiş olan dini felsefe ile yeniden temizlemeyi hedeflemiştir. Bunu gerçekleştirirken oldukça eklektik davranmış, ön yargısız bir yaklaşımla dinî, felsefî ve ilmî olmak üzere ulaşabildiği her türlü bilgiyi kullanmıştır. Onlar için düşüncelerine temel olmada Kur'an ne kadar öneme sahipse, Tevrat ve İncil de o kadar önemlidir. Din bilgisinde Hz. Peygamber'in veya Hz. Ali'nin sözü ne kadar önem taşıyorsa, felsefede Sokrates, Platon ve Aristoteles'in, matematik ve geometride Pisagor ve Öklides'in, coğrafyada Batlamyus'un sözünün önemi o derece büyüktür. Bütün din ve doğa bilimleri, var olanları anlamaya yardımcı olduğu oranda İhvân'ın nezdinde değerlidir ve onların kaynakları arasında yer alır. Bu şekildeki kaynak zenginliği onlara geniş bir bakış açısı kazandırmıştır. Onlar bilgi anlayışını bu zengin temel üzerine inşa edip eğitimlerini de ona göre şekillendirmişlerdir.

İhvân, bilginin tanımı, kaynağı ve eğitimdeki yerini, bilginin elde edilişinde duyu, akıl ve kalp organlarının rolünü geniş olarak ele almaktadır. Ruh ve nefs kavramları ile beden arasındaki ilişkiye eğitim açısından bakar. İnsan öncelikle bedenî özellikleriyle yani duyularıyla dış dünyadan birtakım uyarılar alır ve bunları aklına iletir. Akıl bu bilgileri biriktirir, yorumlar ve kullanır; dahası bilinenlerden hareketle bilinmeyen bilgilere de ulaşma imkânı bulur. Bazen de duyu verilerinin kendisine ilettiği bilgilerin doğru veya yanlışlığını da denetler. Netice itibariyle bilginin elde

edilmesinde ruh-beden/duyu-akıl ilişkisi belirleyici özelliklerdir. Ayrıca insan, aklı vasıtasıyla, duyuların da ötesinde metafizik âlemden de bilgi alabilme yetkinliğine sahiptir. İnsan metafizik konuları ilk olarak burhan yolu ile kavrayabilir. Bu bilgi yolu sıradan insanlara değil, bilginlere özgü bir yoldur. Bu yolla bilgi edinme, ancak eldeki öncüller üzerinde matematiksel ve mantıkî bir düşünmeden sonra mümkündür. Bu alanda diğer bir bilgi edinme yolu ise vahiy ve ilhamdır. Vahiy ve ilham insanın insanüstü bir kaynaktan aldığı, bir bakıma Allah'ın insana lütfu olan bir bilgidir. Bu bilgiyi alabilmesi için insan, ruhunu bedeninin kölesi olmaktan kurtarıp ruhî olgunluğa ulaşması gerekir. İhvân'a göre bu yollarla bilgiye sahip olmak tek başına yeterli değildir; elde edilen doğru bilgilere uygun yaşamak insanın en önemli özelliklerinden biri olmalıdır. Çünkü insan bilgiyi üretmesi bakımından diğer canlılardan farklı olsa bile bu bilgiye uygun davranmadığı hatta ters yönde davrandığı zaman tam manasıyla insan olma vasfını kazanamamaktadır.

İhvân'ın öğretim programlarının gelişim dönemlerine göre hazırlanması gerektiği fikrinin, günümüzde daha çok ön plana çıkan *ferdî farklar psikolojisi*nin kabulleriyle benzeştiği söylenebilir. Nitekim İhvân'a göre insanoğlu farklı yetenek ve eğilimlerde yaratılmış, ancak her toprakta her bitki yetişmediği ve her ağaçtan her meyve alınmadığı gibi, her insan da aynı oranda eğitilememekte ve eğitimde her insandan aynı netice alınamamaktadır. Her toprak ve her ağaç, tabiatında potansiyel olarak sahip olduğu niteliklere göre ürün verir. İnsanlar da fıtratı bakımından farklı olduğu gibi, yetiştiği fizikî ve sosyal çevre ile bedenini oluşturan biyolojik faktörlere göre potansiyel olarak farklılık gösterirler. Bu yaklaşımın İhvân'ın eğitim anlayışının temel unsurlarından biri olduğu belirtilebilir. Bununla birlikte eğitim programı özelliği taşıdığını söyleyebileceğimiz *Risâleler*'e bakıldığında konuların tedrici bir program takip ettiği görülmektedir. Bu program içerisinde birinci bölümde, matematiksel ve eğitsel konulara yer verilmekte, aritmetik, geometri, astronomi ve müzikten başka, coğrafya, teorik ve pratik sanatlar ahlâk ve mantık konuları bulunmaktadır. İhvân, *Risâleler*'e sayılar üzerinden matematik konusu ile başlamaktadır. Matematiksel bilgileri açık ve seçik bilgiler olarak ele almakta, bu bilgilerin kaynağını Külli Akla dolayısıyla Allah'a dayandırmaktadır. İhvân, böylelikle matematiksel bilgilerin doğruluğundan da şüphe etmeyip bu bilgileri, metafizik hakikatleri elde etmeye yarayan burhan sanatının da dayanağı yapmaktadır. Epistemolojisinde sağlam bilgiler sunan burhan ve ispat yöntemine daha fazla önem verdiği göz önünde bulundurulduğunda, matematiğin İhvân'ın epistemolojisinin temelinde olduğu fikri güçlenmektedir.

İkinci bölümde, yukarıda işaret edilen tabiî ilimlerin yanı sıra, insan bedeni ve ruhuyla ilgili konulara (tıp, psikoloji), hayat ve ölümün hikmetine ve dil konularına yer verilmektedir.

Üçüncü bölümde, teorik felsefe içerisinde işlenen fizik ve metafizik konularının yanında, psikolojik konulara da yer verilerek daha sonra gelecek olan teoloji ilimlerine hazırlık yapılmaktadır.

Dördüncü bölümde ise teolojik ve metafizik ilimlere ağırlık verilmekte, ayrıca sosyoloji, mantık, siyaset bilimi, ahlâk ve değerler ilmi genişletilerek ele alınmaktadır.

Risâleler yukarıda görüldüğü üzere birçok konuyu ele alması bakımından tam bir ansiklopedik yapıya sahipken, diğer taraftan kullandığı hitap şekli ve sürekli nasihat veren cümle kalıplarıyla bir eğitim kitabını da andırmaktadır. İhvân, *Risâleler*'de okuyucuya sürekli "kardeş" diye hitap ederken, potansiyel öğrenci ve takipçilerinin konuya çabuk ısınmalarını kolaylaştırmakta ve böylelikle hazırladıkları mesajların dikkate alınmasını sağlamaktadır. Genellikle her paragrafın başında yer alan "Bil ki, ey kardeşim…" ifadesi ile de okuyucusunu öncelikli olarak bilmeye ve öğrenmeye güdülemeyi hedeflemektedir. Bununla birlikte *Risâleler* bir bütün olarak değerlendirildiğinde, *Risâleler*'de sunulan bilgilerin, bireylerin gelişimleri ve yetileri dikkate alınarak somuttan soyuta, basitten karmaşığa, zâhirden bâtına, duyularla algılananlardan duyular üstü kavrananlara, kolaydan zora, bilinenden bilinmeyene, yakından uzağa tedricen ilerlemek ilkesi ışığında düzenlendiği görülmektedir. Bu anlatım şeklinin günümüzdeki eğitim ilkeleri ile paralellik gösterdiği söylenebilir. Ayrıca eğitim psikolojisi alanında sıkça kullanılagelen Piaget'in *bilişsel gelişim kuramı*nın temel ilkeleriyle de bir benzerliğin olduğu düşünülebilir.

İhvân, eğitim faaliyetini bir sanat olarak ele alıp onu Allah'a kadar uzanan bir hiyerarşi içerisinde değerlendirmektedir. Peygamberleri ve filozofları bu faaliyetin aktif unsurları olarak gören İhvân, onların vârisi olarak gördüğü öğretmene büyük değer yüklemektedir. Onlar için öğretmen düşünce, inanç ve uygulamalarıyla eğitimi şekillendiren bir konumdadır. Öğretmen, bilgileri öğretme noktasında öğrencilere rehberlik etmekle birlikte yapılacak eğitimin programını da hazırlamaktadır. İhvân, öğretmen olmadan insanın ilk gördüğü şeyleri bilemeyeceğini düşünmektedir. Bu bağlamda İhvân'ın öğretmen anlayışında Nesnelci yaklaşımla benzer düşüncelere sahip olduğu söylenebilir. Bununla birlikte İhvân, Nesnelci yaklaşım kapsamında değerlendirilen davranışçı kuram gibi öğretmenden sadece belli davranışlar yoluyla bilginin öğrenciye aktarılmasını istememekte, aksine öğrencide mevcut olan potansiyelin ortaya çıkarılmasını hedeflemektedir. Diğer

taraftan öğretmenlerden, mezhebî taassuptan ve peşin hükümlü olmaktan uzak durmalarını istedikleri görülmektedir. Buradan da aslında öğretmenlerin sadece öğrenciye bilgiye ulaşmada aracılık ettikleri, zorlama bir bilgi yüklemedikleri, bilgiyi öğrencinin kendi kabiliyeti ve potansiyeli ölçüsünde yeniden yapılandırdığı bir öğretmenlik anlayışına sahip oldukları, dolayısıyla onların öğretmen anlayışında bilişselci yaklaşımla da benzer görüşleri paylaştıkları düşünülebilir. Bu açılardan bakıldığında İhvân'ın öğretmen anlayışının Nesnelci bir yaklaşımla benzerliği ön plana çıkmaktadır.

İhvân'ın, *Risâleler*'inde yer alan eğitim anlayışına bakıldığında, öğrencilerin eğitiminde yaşam boyu öğrenme ilkesini takip ettiği görülmektedir. Onlar 15 yaş ile başlayan, 30, 40, 50 ve üzeri yaşlara değin uzanan belli dönemlerden söz etmektedir. Anlaşıldığı kadarıyla bu dönemler, üyelerin ilim eğitimi aracılığıyla aydınlanma yolunda geçmeleri gereken aşamalardır. Dönemler geçildikçe akıl kuvvetinin, anlayış-kavrayış gücü gibi benzeri özelliklerin arttığı söylenmektedir. Bu dönemler ahlâkî gelişimde de bir hiyerarşiyi göstermekte ve dönemler geçildikçe kişinin ahlâkî olgunluk seviyesi artmaktadır. Dönem ve evre kuramları açısından değerlendirildiğinde, İhvân'ın bu anlayışının, akıl gücünün gelişimini belli yaşlara bağlaması açısından evre yaklaşımıyla benzerlikler gösterdiği söylenebilir. Bununla birlikte ahlâkî gelişimde bir önceki dönemin bir sonraki dönemin temeli olarak görülmesi ise dönem yaklaşımıyla benzerlikler olduğu düşüncesini de ortaya çıkarmaktadır.

İhvân, eğitim konusunda doğuştan getirilen fıtrî özelliklerin önemini kabul ederek, özellikle yozlaşmamış fıtratın önemine dikkat çekmekte, bununla birlikte insan zihnini beyaz bir kâğıda benzeterek eğitimin ve çevrenin de önemini kabul etmektedir. Onlara göre hiçbir insanın ilk gördüğü şeyleri bilmeye gücü yetmeyeceği için bir öğretmene ihtiyacı vardır. Bu açıdan değerlendirildiğinde İhvân'ın Nesnelci bir yaklaşımla benzer düşüncelere sahip olduğu düşünülebilir. Bununla birlikte eğitimde öğrencinin potansiyel güçlerinin önemine dikkat çekerek bireysel farklılıkları da dikkate almaktadır. Onlara göre eğitim, öğrencideki potansiyel güçleri keşfetmek ve olabildiğince onları geliştirmek için yapılan faaliyetler bütünüdür. Bu anlamda eğitim, insana yaratılışında olmayan kabiliyetler vermek değil, olanları geliştirmek ve bunların yanında yeni bilgi ve davranışlar kazandırmak demektir. Bununla birlikte İhvân öğrenciden bilgiyi olduğu gibi almasını değil, onu içselleştirerek yeniden yapılandırmasını istemektedir. Diğer bir ifade ile öğrenci bilgiyi, sadece edilgen olarak yüklemekten ziyade etkin olarak sorgulayıp kendine göre şekillendirmektedir. Bu

bağlamda öğrencinin merkezde yer aldığı İhvân'ın eğitim anlayışındaki öğrenci ile günümüz Yapılandırmacı yaklaşımdaki öğrenci arasında benzerlikler görülmektedir.

İhvân, bireyin din eğitimine yönelik tutumunda bireyselliğe ve değişimin içten başlamasına ciddi vurgu yapmaktadır. Ancak vurgulanan bireysellik, salt bir bireycilikten öte cemiyet içinde pişen, iç ve dış dinamiklerinin farkına varmış ve kendini geliştirmeye hazır bir varlığa gönderme yapmaktadır. Bu da günümüz din eğitimi anlayışına bir bakış kazandırabilir.

İhvân'ın *Risâleler*'de üzerinde en fazla durduğu konuların başında ahlâk eğitimi gelmektedir. Onlar birçok temel ahlâk sorununu irdelemişlerdir. Ahlâkın sadece basit bir felsefî tanımından ziyade, işlevselliği üzerinde durmuşlar ve ahlâkın insana kazandırdığı olumlu özellikleri sık sık örneklerle zikretmişlerdir. Onlara göre ahlâk ancak aksiyona döküldükçe insanda gerçekleşecek olan bir vasıftır ve bu açıdan ahlâk sadece insana mahsustur. Onlar için ahlâk konusu metafizik ilimler arasında yer almaktadır. İhvân'a göre, insanı ahlâkî bakımdan yetkinleştirme sürecinde, teorik açıdan felsefenin, pratik açıdan da dinin önemi büyüktür. Din ile felsefenin bu amaçta bütünleştiğini, tasavvufun da bu bütünleşmenin hayata yansıyan yönlerinden örnekler verdiğini söylemek mümkündür. Burada asıl amaç "en yüce mutluluk"tur. Bu da insanın, yeteneklerini doğru kullanarak erdemlerle donanmasına bağlıdır

İhvân'ın *Risâleler*'ine bakıldığında, onların hem *Risâleler*'i yazarken hem de eğitim- öğretim sırasında, belirli ilkeler çerçevesinde birtakım yöntemleri kullandıkları görülmektedir. Bunların arasında ise en belirgin olarak tedric, tartışma, soru-cevap, gözlem ve tefekkür, nasihat ve telkin yöntemler kullanılmıştır. Bu yöntemlerin uygulamasında ise öğrencinin kapasitesine ve seviyesine uygun ders vermek; merhametli, şefkatli, sabırlı ve hoşgörülü olmak; ilim tahsiline yeni başlayan öğrencilere bir meseleyi anlatırken kısa ve özlü ifadeler kullanmak; konuyu darb-ı mesellerle öğrencinin anlayacağı şekilde kolaylaştırmak gibi ilkeleri esas almışlardır. İhvân'ın yöntem ve ilkeleri, günümüz eğitiminde uygulanmaya çalışılan yöntem ve ilkelerle benzerlik göstermektedir.

İhvân'ın *Risâleler*'de eğitim açısından eklektik bir anlayış sergilediği görülmekte ve sınıflandırdığı her bir bilim dalı için ayrı bir eğitim ilkesi ve yöntemi öngörmemektedir. Dolayısıyla din eğitimi için kullanmış olduğu ilke ve yöntemler esasen İhvân'ın bütün ilimlerin eğitimi için kullandıklarıyla aynıdır. Bu beklenen bir durumdur. Çünkü İhvân her ne kadar bilim sınıflaması yaparak ayrı disiplinlere vurgu

yapmış olsa da, yaşadıkları dönemde onlardan her bir bilim dalı için ayrı eğitim ilkesi ve yöntemi beklemek doğru olmayacaktır.

İhvân, hiçbir din veya mezhebe karşı ön yargılarının olmadığını söylemekte ve mensuplarını her türlü dinî, mezhebî ve siyasî taassuptan uzak durmaya teşvik etmektedir. Bu bağlamda onların din öğretimi modellerinin aynı dine mensup öğrencilerin din içerisindeki farklılıklar noktasında ayrım yapılmadan aynı öğrenme ortamında dini birlikte öğrenmeleri anlayışına dayanan *mezheplerüstü din öğretimi*ne yakın olduğu düşünebilir. Günümüzde farklı din, mezhep, meşrep, tarikat ve cemaat mensuplarının zaman zaman birbirlerine karşı gösterebildikleri hasmane tutum ve davranışlara karşı İlk İslâm filozoflarından İhvân-ı Safâ'nın yaklaşık bin yıl önce ilim ve inanç konusunda sergiledikleri evrensel tutumu, incelenmeye ve örnek alınmaya değer bir tutum olarak görülebilir. Küreselleşen dünyada farklı dine mensup ve farklı din anlayışına sahip insanların bir arada yaşadığı düşünüldüğünde İhvân'ın kendi bilgi anlayışı üzerine inşa ettiği din eğitimi yaklaşımının günümüz din eğitimine ışık tutması beklenmektedir.

Risâlelere bakıldığında İhvân'ın felsefeyi ve diğer bilimleri dinî inançları anlatmada bir araç olarak kullandığı ve inançlarını felsefî bilgi birikimleriyle izah etmeye çalıştıkları söylenebilir. Bu bağlamdan bakıldığında ilgilendikleri bütün bilimlerin içinde mutlaka dinî bir motif görülmektedir. İhvân bu yaklaşım tarzı ile din ve bilimi birbirinden ayırmamış, bu eklektik tutum din eğitimi anlayışlarına yansımıştır. Bu düşünce tarzı da günümüz din eğitimine "Din eğitimi yaparken diğer ilimlerle nasıl bir ilişki kurulabilir veya diğer ilimlerden din eğitimi nasıl istifade edilebilir" şeklindeki soruları cevaplamada rehber olabilir.

İhvân'ın dinî ve ilahî ilimler bölümü incelendiğinde onların daha çok iman ve ahlakî boyuta eğildiği, ibadet konusu ile ilgili ayrıntılı bilgi vermediği görülmektedir. Bu bağlamda dinî izah tarzlarının geleneksel dinî bilimlerin kullandıkları tarzla aynı olmadığı söylenebilir. Bu da bilgi anlayışının din eğitiminde kullanılan argümanları ve eğitim şeklini nasıl etkilediğini göstermektedir.

İhvân'ın, yaşadığı dönemdeki bütün bilgi birikiminden istifade etmeye çalışması onların bilgi ve din eğitimini nasıl şekillendirmiş ise günümüzde de mevcut olan bilgi birikiminin bilgi anlayışımızı bu bağlamda da din eğitimine bakışımızı etkileyeceği söylenebilir. Bunun için din eğitiminin temel unsurlarından biri olan bilginin üzerinde önemle durulması gerekmektedir.

Bilindiği üzere İslam Düşünce Tarihinde İhvân dışında öne çıkan birçok ismin varlığından söz edilebilir. Bu düşünürlerin bilgi anlayışları ve bu anlayışlarının eğitime ve din eğitimine yansımaları da çalışma yapılması beklenen konulardır. Buna yönelik yapılacak çalışmalar, İslâm düşüncesinin bilgiye yaklaşımı ve bu yaklaşımların eğitime nasıl bir şekil ve yön verdiği hususunda bütüncül (holistik) bir bakışı da sağlayacaktır. Dolayısıyla bu çalışma, bahse konu olan ve yapılması önerilen diğer çalışmaların sacayaklarından sadece biridir ve yapılacak diğer çalışmalarla daha fazla anlam ve değer kazanacaktır.

Günümüzde Türkiye'de eğitim ve din eğitimi alanında yapılan çalışmaların temeline bakıldığında, bu çalışmada olduğu gibi birçoğunun Batı menşeli kuramlardan beslendiği görülmektedir. Bu kuramların arka planında ise pozitivist bilim olgusunun varlığı açıkça hissedilmektedir. Bununla birlikte yaşadığımız dönemde pozitivist paradigmanın varlığını sürdürmekle beraber güç kaybı yaşadığı, diğer bazı paradigmaların ise daha fazla ön plana çıktığı görülmektedir. Öne çıkan bu paradigmalarda genelgeçerlik ve kesinlikten ziyade, yerellik, kültürellik ve bireye görelik gibi özellikler göze çarpmaktadır. Bu bağlamda bilginin yerelleştirilmesi ekseninde değerlendirecek olursak, İhvân ve diğer İslâm düşünürlerine sahip bir kültürün varisleri olarak, yeni paradigmaların açtığı hareket alanını da kullanmak suretiyle bu zengin mirasın değerlendirilmesi hem eğitime hem de din eğitimine önemli katkılar sağlayacaktır.

KAYNAKLAR

Açıkgenç, A. (2011). *Bilgi felsefesi*. İstanbul: İnsan Yayınları.

Açıkgenç, A. (2018). *İslâm medeniyetinde bilgi ve bilim*. Ankara: İSAM Yayınları.

Akınoğlu, O. (2015). Öğretim kuram ve modelleri. Ş. Tan (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* içinde (s. 141-194). Ankara: Pegem Akademik Yayıncılık.

Alkan, C., Deryakulu, D. & Şimşek, N. (1995). *Eğitim teknolojisine giriş*. Ankara: Önder Matbaacılık.

Altıntaş, H. (1990). Tasavvuf. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 31(1)*, 72-83.

Arfa, M. (2006). The Brethren of Purity (Ikhwān al-Ṣafā') and their philosophical treatises (Rasā'il). In G. Endress (Ed.), *Organizing knowledge: Encyclopaedic activities in the pre-eighteenth century Islamic World* (pp. 155-168).

Arıca, Ş. M. (1998). Tarihi gelişim içinde bilgi ve kaynakları. *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 3, 311-326.

Atay, D. Y. (2003). *Öğretmen eğitiminin değişen yüzü*. Ankara: Nobel Yayın.

Atademir, H. R. (1953). Tahlil ve tenkidler (Adel Awa: Ihvan al-Safa'nın tenkid kafası). *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 2(1)*, 95-103.

Aydın, H. (2007). İhvân es-Safâ'da bilim eğitimi, amacı ve bilim sınıflaması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 6(21)*, 41-59.

Aydın, M. (2004). *Bilgi sosyolojisi*. İstanbul: Açılım Kitap.

Aydın. M. Ş. (2017). *Din eğitimi bilimi*. Kayseri: Kimlik Yayınevi.

Aydınlı, Y. (2004). Farabi'nin bilgi anlayışına genel bir bakış. *Bilimname, 4(1)*, 5-16.

Aygün, F. (2015). "Eşyânın hakikâti sabittir" ilkesini benimseyen kelâmcıların sofestaiyye eleştirisi. *Kelâm Araştırmaları Dergisi, 13(2)*, 827-839.

Baç, M. (2011). Doğrunun bilinmesi, bilgiye ilişkin yalın doğrular: Eleştirel bir irdeleme. *Yeditepe'de Felsefe, 10*, 2-34.

Baffioni, C. (2000a). Different conceptions of religious practice, piety and god-man relations in the epistles of the Ikhwān al-Ṣafā'. *Al-Qantara, 21(2)*, 381-386.

Baffioni, C. (2000b). The concept of science and its legitimation in the Iḫwān al-Ṣafā'. *Oriente Moderno, 19(80)*, 427-441.

Bardakoğlu, A. (1987). Hüsn ve kubh konusunda aklın rolü ve İmam Maturidi. *Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 4*, 59-76.

Barthold, W. (1984). *İslam medeniyeti tarihi* (M. F. Köprülü, Çev.). Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.

Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim psikolojisi eğitimin psikolojik temelleri*. Ankara: Feryal Matbaası.

Bayraktar, R. (1991). Gelişim psikolojisi. E. Özkalp (Ed.), *Davranış bilimlerine giriş* içinde (ss. 179-185). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları No:75.

Bilgehan, S. (1981). Din eğitiminin amacı. *Türkiye 1. Din Eğitimi Semineri* içinde (ss. 95-96). Ankara: İlahiyat Vakfı Yayınları.

bilgin, b. (1988). *eğitim bilimi ve din eğitimi*. ankara: gün yayıncılık.

Bilgin, B. & Selçuk, M. (1991). *Din öğretimi özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Akid Yayınları.

Bircan, H. H. (2001). *İslâm felsefesinde mutluluk*. İstanbul: İz Yayınları.

Bircan, H. H. (2013). *İslâm felsefesi tarihine giriş*. İstanbul: DEM Yayınları.

El-Bizri, N. (2006a). The brethren of purity. In J. M. Weri (Ed.), *Medieval Islamic civilization an encyclopedia* (V. 1, pp. 118-119). New York: Routledge Taylor & Francis Group.

El-Bizri, N. (2006b). The microcosm/macrocosm analogy: A tentative encounter between Graeco-Arabic philosophy and phenomenology. In A. T. Tymieniecka et al (Ed.), *Islamic philosophy and occidental phenomenology on the perennial issue of microcosm and macrocosm* (v. 2, pp. 3-24). Dordrecht: Springer.

Buhârî. (çev. 1987). *Sahîhi Buhârî ve tercemesi* (M. Sofuoğlu, Çev.). İstanbul: Ötüken Yayınları.

de Callataÿ, G. (2005). *Ikhwan al-Safa' A brotherhood of idealists on the fringe of orthodox Islam*. Oxford: Oneworld Publications.

de Callataÿ, G. (2008). The classification of knowledge in the Rasâ'il. In N. El-Bizri (Ed.), The Ikhwân al-Safâ' and their Rasâ'il: An introduction (pp. 58-82). Oxford: Oxford University Press.

de Callataÿ, G. (2017). Encyclopaedism on the fringe of Islamic Orthodoxy: The Rasā'il Ikhwān al-Ṣafā' , the Rutbat al-ḥakīm and the Ghāyat al-ḥakīm on the division of science. *Asiatische Studien-Études Asiatiques, 71(3),* 857-877.

Cevizci, A. (2000). *Paradigma felsefe sözlüğü*. İstanbul: Paradigma Yayınları.

Cevizci, A. (2011). *Felsefeye giriş*. İstanbul: Nobel yayınları.

Cevizci, A. (2015). *Bilgi felsefesi*. İstanbul: Say yayınları.

Cihan, A. K. (2003). İbn Sina'nın bilgi teorisine genel bir bakış. *Bilimname, 2,* 103-117.

Corbin, H. (2001). *İslâm felsefesi tarihi* (H. Hatemî, Çev.). İstanbul: İletişim Yayınları.

Cüceloğlu, D. (2006). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çelebi, A. (1983). *İslamda eğitim öğretim tarihi* (A. Yardım, Çev.). İstanbul: Damla Yayınları.

Çetinkaya, B. A. (2003). *İhvân-ı Safâ'nın dinî ve ideolojik söylemi*. Ankara: Elis Yayınları.

Çetinkaya, B. A. (2005). Bilimler ansiklopedisi klasiği olarak İhvân-ı Safâ risâleleri. *Dinî Araştırmalar, 8(22)*, 263-286.

Çetinkaya, B. A. (2012). İlk ansiklopedik metinler olarak İhvân-ı Safâ Risâleleri'nin bilimsel ve entelektüel anlamı. B. A. Çetinkaya (Ed.), *Dinî ve felsefî metinler yirmi birinci yüzyılda yeniden okuma, anlama ve algılama sempozyumu bildiri kitabı* içinde (C. 1, ss. 201-229). İstanbul: Sultanbeyli Belediyesi Kültür ve Sosyal İşler Müdürlüğü.

Çetinkaya, B. A. (2015). *İslâm düşüncesi tarihi*. İstanbul: Pınar Yayınları.

Çetinkaya, B. A. (2019). İhvân-ı Safâ felsefesinde bilimler ve tasnifi. İ. Özcoşar, A. Karakaş, M. Öztürk & S. Aslan (Ed.), *Keşf-i kadîmden vaz'-ı cedîde İslâm bilim tarihi ve felsefesi* içinde (ss. 79-113). İstanbul: Divan Kitap.

Çilenti, K. (1984). *Eğitim teknolojisi ve öğretim*. Ankara: Gül Yayınevi.

Çüçen, A. (2003). Bilgi kuramına giriş. *Bilimname, 2*, 3-12.

Çüçen, A. (2011). *Bilgi felsefesi*. Bursa: Asa Kitabevi.

Daftary, F. (2007). *The Ismā'īlīs: Their history and doctrines*. New York: Cambridge University Press.

Dağ, M. (1980). Eş'arî kelâmında bilgi problemi. *İslâm İlimleri Enstitüsü Dergisi, 4*, 97-114.

Davidson, T. (1898). The brothers of sincerity. *International Journal of Ethics, 8(4)*, 439-460.

Deryakulu, D. (2001). Yapıcı öğrenme. A. Şimşek (Ed.), *Sınıfta demokrasi* içinde (s. 53-74). Ankara: Eğitim Sen Yayınları.

Ege, R. (2015). *Dini rehberlik - Bilginin kaynağı ve bilgi üretme süreçleri*. İstanbul: Şule Yayınları.

Ekiz, D. (2006). *Öğretmen eğitimi ve öğretimde yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Erdem, H. (2011). *İlkçağ felsefe tarihi*. Konya:Hü-er yayınları.

Erden, M. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.

Erden, M. & Akman, Y. (2017). *Eğitim psikolojisi gelişim-öğrenme-öğretme*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.

Ergün, M. & Özdaş, A. (1997). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. İstanbul: Kaya Matbaacılık.

Erkan, S. & Durmuşoğlu, M. C. (2017). Bilgi işlem kuramı. N. Aral & T. Duman (Ed.), *Eğitim psikolojisi* içinde (s. 380-403). Ankara: Pegem Akademik Yayıncılık.

Ersoy, A. R. (2008). Yapılandırmacı yaklaşım. Z. Cafoğlu & M. Aksüt (Ed.), *Eğitim Psikolojisi* içinde (s. 229-244). Ankara: Grafiker Yayınları.

Ertürk, S. (1997). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Meteksan A. Ş.

Fahri, M. (2008). *İslam felsefe tarihi* (K. Turhan, Çev.). İstanbul: şa-to Yayınları.

Fakhry, M. (2000). *Islamic philosophy, theology, and mysticism: A short introduction*. Oxford: Oneworld Publications.

Al-Fārūkī, I. R. (1960a). On the ethics of the brethren of purity (Ikhwān al-Ṣafā' wa Khillan al-Wafā') I-III. *The Muslim World, 50(2)*, 109-121.

Al-Fārūkī, I. R. (1960b). On the ethics of the brethren of purity (Ikhwān al-Ṣafā' wa Khillan al-Wafā') IV. *The Muslim World, 50(3)*, 193-198.

Al-Fārūkī, I. R. (1960c). On the ethics of the brethren of purity (Ikhwān al-Ṣafā wa Khillan al-Wafā') V. *The Muslim World, 50(4)*, 252-258.

Al-Fārūkī, I. R. (1961). On the ethics of the brethren of purity (Ikhwān al-Ṣafā' wa Khillan al-Wafā') VI. *The Muslim World, 51(1)*, 18-24.

Ferruh, Ö. A. (2000). İhvân-ı Safâ (İ. Kutluer, Çev.). M. M. Şerif (Ed.), *Klasik İslam filozofları ve düşünceleri* içinde (C. 1, ss. 377-401). İstanbul: İnsan Yayınları.

Fidan, N. & Erden, M. (1998). *Eğitime giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.

Filiz, Ş. (1999). İhvân-ı Safâ felsefesinde insan sorunu. *Makâlât, 2*, 21-68.

Filiz, Ş. (2001). İhvân-ı Safâ'ya göre insanın biyolojik ve psikolojik yapısı. *Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 11*, 101-124.

Filiz, Ş. (2002). *İlk İslâm hümanistleri: İhvan-ı Safa topluluğu ve insan felsefesi*. Konya: Onbir Eylül Yayınları.

Furat, A. S. (1979). İslâm edebiyatında ansiklopedik eserler (h. IV.-IX./m. X.-XV. asırlar). *İslâm Tetkikleri Enstitüsü Dergisi, 7(3-4)*, 211-232.

Fyzee, A. A. A. (1969). The Ismā'ilis'. In A. J. Arberry (Eds.), *Religion in the middle east* (V. 2, pp. 318-319). Cambridge: Cambridge University Press.

Gömleksiz M. N. (2005). Yeni ilköğretim programının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, 5(2)*, 339-384.

Gözütok, Ş. (2006). İslam eğitim tarihinde müesseseleşme. *Dini Araştırmalar, 9(26)*, 17-44.

Groff, P. S. (2007). Brethren of purity. In O. Leaman (Ed.), *Islamic philosophy* (pp. 24-25). Edinburgh: Edinburgh University Press.

Gültekin, M., Karadağ, R. & Yılmaz, F. (2007). Yapılandırmacılık ve öğretim uygulamalarına yansımaları. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7(2)*, 503-528.

Güneş, M. C. (1998). *İhvân-ı Safâ'ya göre insanın ruhî ve ahlâkî boyutu*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Güven, B. (2014). Öğretim ilke ve yöntemleriyle ilgili temel kavramlar. Ş. Tan (Ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri* içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Güvenç, R. (1999). *İnsan ve kültür*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Halstead, J. M. (2013). Din eğitimi (A. Çekin, Çev.). *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 2(3)*, 136-150.

Hamdani, A. (1978). Abū Ḥayyan al-Tawhīdī and the Brethren of Purity. *International Journal of Middle East Studies, 9(3)*, 345-353.

Hamdani, A. (1979). An early Fatimid source on the time and authorship of the Rasā'il Iḫwān al-Ṣafā'. *Arabica, 26(1)*, 62-75.

Hamdani, A. (1984). The arrangement of the Rasā'il Ikhwān al-Ṣafā' and the problem of interpolations. *Journal of Semitic Studies, 29(1)*, 97-110.

al-Hāmdanī, H. F. (1932). Rasā'il Ikhwān aṣ-Ṣafā in the literature of the Ismā'īlī Taiyibī Da'wat'. *Der Islam, 20(1)*, 281-300.

Hungerford, E. (1889). The Arabian brothers of purity. *The Andover Review, 12(71)*, 490-516.

İhvân-ı Safâ (2014). *İhvân-ı Safâ risâleleri* (C. I-IV), (Komisyon, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Jackson, R. (2005). *Din eğitimi: Yorumlayıcı bir yaklaşım* (Ü. Ok & M. A. Özkan, Çev.). İstanbul: DEM Yayınları.

Jeffery, A. (1922). Eclecticism in Islam. *The Muslim World, 12(3)*, 230-247.

Kaya, M. (2003). *İslâm filozoflarından felsefe metinleri*. İstanbul: Klasik.

Kaymakcan, R. (2007a). Türkiye'de din eğitiminde çoğulculuk ve yapılandırmacılık: Yeni ortaöğretim DKAB programı bağlamında bir değerlendirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 7(1)*, 177-210.

Kaymakcan, R. (2007b). *Yeni ortaöğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretim programı inceleme ve değerlendirme raporu*. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi.

Kaymakcan, R. (2014). Din eğitiminde çoğulculuk ve yapılandırmacılık: Türkiye örneği. M. Köylü (Ed.), Din eğitiminde çağdaş konular içinde (ss. 81-102). İstanbul: DEM Yayınları.

Kılıç, C. (2015). *İslâm felsefesi tarihi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Kızılabdullah, Y. & Yürük, T. (2008). Din eğitimi modelleri çerçevesinde Türkiye'deki din eğitimi üzerine genel bir değerlendirme. *Dini Araştırmalar, 11*, 107-129.

Kızılabdullah, Y. & Yürük, T. (2012). Din eğitimi ve öğretiminin temelleri. M. Köylü & N. Altaş (Ed.), *Din eğitimi* içinde (ss. 61-82). Ankara. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Koç, A. (1999). *İhvan-ı Safa'nın eğitim felsefesi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları.

Koç, A. (2015). İhvan-ı Safâ ve eğitim. B. A. Çetinkaya (Ed.), *Doğu'dan Batı'ya düşüncenin serüveni: Felsefe, ahlâk ve kelâmın sentezi* içinde (C. VI, ss. 239-320). İstanbul: İnsan Yayınları.

Koç, A. (2016). İhvân-ı Safâ. M. Köylü & A. Koç (Ed.), *Klasik İslâm eğitimcileri* içinde (ss. 91-124). İstanbul: Rağbet Yayınları.

Komisyon. (2018). *Kur'an yolu meâli*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.

Kutluer, İ. (2000). İlim. *TDV İslâm Ansiklopedisi* içinde (C. 22, ss. 109-114). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Madelung, W. (2005). Ismāʿīlīyah. In L. Jones (Ed.), *Encyclopedia of religion* (2nd ed, pp. 8325-8337). Detroit, New York & London: Thomson & Gale.

Mantran, R. (1981). *İslâm'ın yayılış tarihi* (İ. Kayaoğlu, Çev.). Ankara: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları.

Marquet, Y. (1981). Ikhwān al-Ṣafā'. In *Dictionary of scientific biography* (V. 15, pp. 249-251). New York: Charles Scribner's Sons.

Marquet, Y. (1986). Ikhwān al-Ṣafā'. In *Encyclopaedia of Islam* (V. 3, pp. 1071-1076). Leiden: Brill.

Maukola, I. (2009). Creation in miniature: Varieties of the microcosm in the Rasā'il Ikhwān aṣ-Ṣafā'. *Studia Orientalia Electronica, 107*, 229-256.

Meçin, M. (2014). İhvân-ı Safâ'da bilgi, bilim ve ilimlerin sınıflandırılması. *Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 16(1)*, 427-458.

Mengüşoğlu, T. (1988). *İnsan felsefesi*. İstanbul: Remzi Kitabevi

Mengüşoğlu, T. (1992). *Felsefeye giriş*. İstanbul: Remzi Kitabevi Öngören, R. (2002). Bir bilgi kaynağı olarak tasavvufta keşfin değeri. *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 5*, 84-96.

Mohamed, Y. (2000). The Cosmology of Ikhwān al-Ṣafā', Miskawayh and al-Iṣfahānī. *Islamic Studies, 39(4)*, 657-679.

Nasr, S. H. (1985). *İslam kozmoloji öğretilerine giriş*. İstanbul: İnsan Yayınları.

Nasr, S. H. (2008). Philosophy and cosmology. In R.N. Frye (Ed.), *The Cambridge History of Iran* (V. 4, pp. 419-441). Cambridge: Cambridge University Press.

Netton, I. R. (1991). *Muslim neoplatonists: An introduction to the thought of the Brethren of Purity (Ikhwān al-Ṣafā')*. Edinburgh: Edinburgh University Press.

Netton, I. R. (2001). İhvân- Safâ (Ş. Öçal & H. T. Başoğlu, Çev.). S. H. Nasr & O. Leaman (Ed.), *İslam felsefesi tarihi* içinde (C. 1, ss. 267-275). İstanbul: Açılım Kitap

Noddings, N. (2020). *Eğitim felsefesi* (R. Çelik, Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Nokso-Koivisto, I. (2011). Summarized beauty: The microcosm-macrocosm analogy and Islamic aesthetic. L. Aunio (Ed.), *Studia Orientalia* (v. 111, pp. 251-269). Jyväskylä: WS Bookwell Oy.

Nuseibeh, S. (2011). Epistemoloji. S. H. Nasr & O. Leaman (Ed.), *İslâm felsefesi tarihi* içinde (ss. 55-72). İstanbul: açılımkitap.

Ocak, H. (2019). *İhvân- Safâ'nın insan tasavvurunda bilgi-ahlâk-iman ilişkisi*. İstanbul: Fidan.

Okumuşlar, M. (2014). *Yapılandırmacı yaklaşım ve din eğitimi*. Konya: Yediveren Kitap.

Onat, H. (t.y.). Bilgi, bilim ve bilimsel yöntem. Erişim adresi https://acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/73646/mod_resource/content/0/1.%20%C3%9Cnite.pdf

Onay, H. (1999). *İhvân-ı Safâ'da varlık düşüncesi*. İstanbul: İnsan Yayınları.

Öcal, M. (1990). *Din eğitim ve öğretiminde metotlar*. Ankara: TDV Yayınları.

Önder, N. K. (1987). *Öğretimde program, ilke ve yöntemler*. Konya: Arı Basımevi.

Öngören, R. (2002). Bir bilgi kaynağı olarak tasavvufta keşfin değeri. *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 5*, 85-96.

Özcan, H. (1993). *Maturidi'de bilgi problemi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları.

Özden, Y. (2011). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem Akademi.

Özden, Y. (2013). *Eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem Akademi.

Özlem, D. (2010). *Etik ahlâk felsefesi*. İstanbul: Say Yayınları.

Öztürk, M. (2003). İhvân-ı Safâ'nın felsefî düşünce sisteminde Kur'an ve yorum. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 14(14-15)*, 283-309.

Peker, H. (2000). *İbn Sina'nın epistemolojisi*. Bursa: Arasta Yayınları.

Poonawala, I. K. (2005). Ikhwān al-Ṣafā'. In L. Jones (Ed.), *Encyclopedia of religion* (2nd ed., pp. 4375-377). Detroit, New York & London: Thomson & Gale.

Rogers, C. (1983). *Freedom to learn for the 80's.* Columbus, Ohio: Bell & Howell Company.

Rosenthal, F. (2004). *Bilginin zaferi-İslam düşüncesinde bilgi kavramı* (Lami Güngören, Çev.). İstanbul: da yayıncılık.

Saruhan, M. S. (2009). İslam felsefesi ve problemleri üzerine bir değerlendirme. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi, 9(3)*, 71-86.

Serin, N. B. (2008). Öğrenmede bilişsel yaklaşımlar: Bilgiyi işleme kuramı. Z. Cafoğlu & M. Aksüt (Ed.), *Eğitim Psikolojisi* içinde (s. 189-210). Ankara: Grafiker Yayınları.

Sheikh, M. S. (1982). *Islamic philosophy*. London: The Octagon Press.

Sönmez, V. (2009). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Sönmez, V. (2012). *Program geliştirmede öğretmen elkitabı*. Ankara: Anı yayıncılık.

Sönmez, V. (2015). Eğitimin felsefi temelleri. V. Sönmez (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* içinde (s.). Ankara: Anı Yayıncılık.

Stern, S. M. (1964). New information about the authors of the "Epistles of the Sincere Brethren". *Islamic Studies, 3(4)*, 405-428.

Şimşek, A. & Deryakulu, D. (1994, Nisan). *Kubaşık kümelerde akran etkileşimini artırmanın bir yolu olarak türetimci öğrenme*. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Birinci Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulan bildiri, Adana.

Şişman, M. (2007). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Taylan, N. (1992). Bilgi. *TDV İslâm Ansiklopedisi* içinde (C. 6, ss. 157-161). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Taylan, N. (2013). *İslâm düşüncesinde din felsefeleri*. İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları.

Taş, İ. (2012). *İhvân-ı Safâ'da felsefe ve din münasebeti*. Konya: Palet Yayınları.

Taşpınar, M. (Ed.). (2014). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Edge Akademi Yayıncılık

Terwel, J. (1999). Constructivism and its implication for curriculum theory and practice. *Curriculum Studies, 31(2),* 195-199.

Tibawi, A. L. (1955). Ikhwān aṣ-Ṣafā an their Rasāil: A critical review of century and a half of research. *Islamic Quarterly, 2(1),* 28-46.

Toktaş, F. (2016). İhvân-ı Safâ'da din-felsefe ilişkisi ve siyaset. M. C. Kaya (Ed.), *İslam felsefesi tarih ve problemler* içinde (ss. 183-220). Ankara: İSAM Yayınları.

Toku, N. (2007). *İslam felsefesine giriş*. Ankara: Savaş Yayınevi.

Tosun, C. (2009). Bir anabilim dalı olarak Türkiye'de din eğitiminin doğuşu, gelişmesi ve alanına katkıları. *Türk Bilimsel Derlemeler Dergisi, 2(1),* 293-303.

Tosun, C. (2012). *Din eğitimi bilimine giriş*. Ankara: Pegem Akademi.

Tümer, G. (1986). Çeşitli yönleriyle din. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 28,* 227-228.

Uyanık, M. (2016). *İslam bilgi felsefesinde kalbin anlaması: Gazzâlî ve Mevlânâ örneği*. Ankara: Araştırma Yayınları.

Uysal, E. (1998). *İhvan-ı Safa felsefesinde Tanrı ve alem.* İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları.

Uysal, E. (2000). İhvâni's-Safâ. *TDV İslâm Ansiklopedisi* içinde, (C. 22, ss. 1-6). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Uysal, E. (2002). İhvân-ı Safâ'nın X. yüzyıl İslâm dünyasının felsefe ve bilim düzeyine ışık tutan bir sözlük denemesi. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 6(2),* 93-106.

Uysal, E. (2007). Resâilu İhvâni's Safâ. *TDV İslâm Ansiklopedisi* içinde (C. 34, ss. 576-579). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Uysal, E. (2013). *Örnek metinlerle İhvân-ı Safâ ve İbn Sînâ felsefesi*. Bursa: Emin Yayınları.

Uysal, E. (2015). İhvân-ı Safâ ve metafizik. B. A. Çetinkaya (Ed.), *Doğu'dan Batı'ya düşüncenin serüveni: Felsefe, ahlâk ve kelâmın sentezi* içinde (C. VI, ss. 269-297). İstanbul: İnsan Yayınları.

Ülken, H. Z. (1961). İslam'da akademiler ve medreseler. *Eğitim Hareketleri Dergisi, 7(78),* 12-22.

Varış, F. (1988). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

Yakıt, İ. (1992). *Ihvan-ı Safa felsefesinde bilgi problemi*. İstanbul: Edebiyat Fakültesi Basımevi

Yurdakul, B. (2004). *Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin problem çözme becerilerine, biliş ötesi farkındalık ve derse yönelik tutum düzeylerine etkisi ile öğrenme sürecine katkıları*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yüksel, E. (1986). İhvânu's-Safâ'ya göre ilimlerin sınıflandırılması. *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 7*, 149-152.

Yürük, T. (2011). *Cumhuriyet dönemi din öğretimi program anlayışları*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yürük, T. (2015). İlk ve orta öğretimde din öğretimi: Din dersleri. R. Doğan & R. Ege (Ed.), *Din eğitimi* içinde (ss. 115-147). Ankara: Grafiker Yayınları.

Yürük, T. (2019). 1982-2018 İlköğretim din öğretimi programlarının program anlayışları açısından karşılaştırılması. M. Selçuk, C. Tosun & R. Doğan (Ed.), *Prof. Dr. Beyza Bilgin'e armağan - Beyza Bilgin'de din eğitimi, din eğitiminde Beyza Bilgin* içinde (ss. 501-520). Ankara: Grafiker Yayınları.

Zengin, M. (2011). *Din eğitimi ve öğretiminde yapılandırmacı yaklaşım*. İstanbul: DEM Yayınları.

Zengin, M. (2014). Yapılandırmacı yaklaşım ve din öğretimi. M. Köylü (Ed.), *Din eğitiminde çağdaş konular* içinde (ss. 103-125). İstanbul: DEM Yayınları.

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı ve Soyadı : Şeyma GEÇİOĞLU
Doğum Yeri ve Tarihi : Konya - 1986
Cinsiyeti : Kadın
Medenî Hali : Evli
Adres : Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Merkez/Osmaniye
e-mail : seymagecioglu@oku.edu.tr

EĞİTİM DURUMU

2017-Devam ediyor : Yüksek Lisans, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, Adana.
2012-2016 : Lisans, Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenliği Bölümü, Adana.
1998-2005 : Orta-Lise, Konya Mahmut Sami Ramazanoğlu Anadolu İmam-Hatip Lisesi, Adana.
1993-1998 : İlkokul, Alparslan İlkokulu, Konya
Yabancı Dil : İngilizce, Arapça.

İŞ DURUMU

2019-Devam ediyor : Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
2017-2019 : Mehmet Akif OrtaOkulu, Erzin/Hatay