

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

**BİLGİ ANLAYIŞLARININ DİN EĞİTİMİNE ETKİSİ
(GAZALİ ÖRNEĞİ)**

Ümmet ÜNÜVAR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2019

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

**BİLGİ ANLAYIŞLARININ DİN EĞİTİMİNE ETKİSİ
(GAZALİ ÖRNEĞİ)**

ÜMMET ÜNÜVAR

Danışman: Doç. Dr. Tuğrul YÜRÜK

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Tuna TUNAGÖZ

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Rıdvan DEMİR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2019

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: Doç. Dr. Tuna TUNAGÖZ

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Rıdvan DEMİR

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.
.../.../2019

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 çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada 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. / / 2019

Ümmet ÜNÜVAR

ÖZET

BİLGİ ANLAYIŞLARININ DİN EĞİTİMİNE ETKİSİ (GAZALİ ÖRNEĞİ)

Ümmet ÜNÜVAR

Yüksek Lisans Tezi, Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Tuğrul YÜRÜK

Temmuz 2019, 83 sayfa

Din eğitimi bilgisinin kaynağının ve içeriğinin nasıl ve nerelerden belirleneceği, bu bilgileri kimlerin belirleyeceği, hangi tür anlayışa göre din eğitimi yapılacağı din eğitimcileri için bir sorunsaldır. Bu anlamda din eğitimi bilgisi için temel oluşturabilecek birçok bilgi anlayışı mevcuttur. Bunlar felsefi, dini ve bilimsel bilgi anlayışlarıdır. Din eğitimcileri, bu üç tür ve bunların çeşitli formlarının oluşturduğu bilgi anlayışları çerçevesinde, bir din eğitimi bilgisi tercihi yapmaktadırlar. Amacımız din eğitiminde hangi bilgi türüne ağırlık verileceği konusunda bu alana ışık tutmaktır.

Bilgi anlayışları, din eğitimi felsefesi ve bilgi problemi, Gazali'nin bilgi anlayışı ve İslam din eğitimine etkisi konunun altyapılarını oluşturmaktadır. Bilgi anlayışları genel bir çerçevede belirtilmiştir. Din eğitiminin felsefi boyutunda bilgi problemi incelenirken, bilgi anlayışlarının din eğitimi etkileme, eğitimin de bilgiyi taşıyabilme rolü diyalektiğinde Gazali'nin konumu incelenmiştir.

Gazali'nin İslam felsefe ve bilgi geleneğinde bilgi anlayışlarını etkilediği, Gazali'nin oluşturduğu bilgi anlayışının da İslam din eğitimi derinden etkilediği görülmüştür. Eğitim, bilgi anlayışlarının taşınmasına yardım ederken, aktarımını sağladığı bilgi anlayışından belirgin ölçülerde etkilenmiş ve bu etkileşim tek taraflı değil çift yönlü gerçekleşmiştir. Diyalektik bir yaklaşımla eğitim, din, felsefe ve bilgi birbirleri ile etkileşim içerisinde gelişimlerini devam ettirmektedirler. Bu etkileşim yumağında, bilgi ve eğitim diyalektiğine ağırlık verildi.

Bilgi anlayışlarının din eğitimine etkisini incelerken epistemolojinin problemlerinin benzer ölçütlerde din eğitimi felsefesi içerisine girdiği fark edildi. Bu anlamda bilgi anlayışları çerçevesinde din eğitimi felsefesine yer verildi. Din eğitimi felsefesinin bilgi problemi epistemolojik olarak incelendi.

Sonuç olarak ise; Bilgi anlayışlarının din eğitimini etkilediği, hatta muhtevasını oluşturduğu görülmüştür. Gazali'nin İslam din eğitimi açısından bir dönüm noktası olduğu anlaşılmıştır. Gazali'nin felsefeyi eleştirisi, İslam din eğitim öğretiminde ve İslam bilgi anlayışlarında, felsefi bilgi anlayışının gerilemesi sonucunu doğurmuştur. Gazali'nin bilgi anlayışı çerçevesinde oluşturduğu eğitim görüşlerinin de İslam eğitim geleneğinin temellerini oluşturduğu anlaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: Din, felsefe, eğitim, bilgi, anlayış, Gazali.



ABSTRACT

THE IMPACT OF INFORMATION CONCEPTS ON RELIGIOUS EDUCATION (AL-GHAZALI EXAMPLE)

Ümmet ÜNÜVAR

Master / Ph.D. Thesis, Department of Philosophy and Religions Studies

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Tuğrul YÜRÜK

July 2019, 83 pages

It is a challenge for religion educators how and from where the source and content of the knowledge of religious education will be determined, who will determine this information, and what kind of approach or understanding should be followed. In this regard, there are many senses of information which can form the basis for religious education. These are philosophical, religious and scientific knowledge. Religious educators mostly choose their education depending on these three types of information and their senses of knowledge which are formed by these. Our aim is to shed light on what kind of information to focus on.

Understanding of knowledge, philosophy of religious education and knowledge problem, Al-Ghazali's understanding of knowledge and its impact on Islamic religious education constitute the background of our study. Information concepts are stated in a general framework. In examining the philosophical dimension of religious education, Al-Ghazali's position was examined in the dialectics of the role of information understanding in influencing religious education and carrying information in education.

It was seen that al-Ghazali influenced the understanding of knowledge in Islamic philosophy and knowledge tradition, and that his understanding of knowledge deeply affected Islamic religious education. Education, while helping to carry the understanding of information, has been partly affected by the approach of information which provides the transmission, and this interaction has not been unilateral but bilateral. With a dialectic approach, education, religion, philosophy and knowledge continue their developments in interaction with each other. In the terms of this interaction, we put emphasis on the dialectics of knowledge and education in our study

While examining the effect of information concepts on religious education, it was realized that the problems of epistemology entered into the philosophy of religious

education under similar criteria. In this sense, the philosophy of religious education was given within the framework of information concepts. The knowledge problem of the philosophy of Religious education was examined epistemologically.

As a result, it is seen that knowledge is influenced by religious education and even through its content. It was understood that al-Ghazali was a turning point in terms of Islamic religious education. Al-Ghazali's own criticism of philosophy caused the philosophical knowledge to withdraw from Islamic religious education and information. It was concluded that the educational views formed by or by means of teaching of al-Ghazali within the framework of knowledge constituted the foundations of the Islamic education tradition.

Keywords: Religion, education, philosophy, knowledge, mentality, Ghazali.



ÖN SÖZ

Toplumlar bilgiyi nesillerden nesillere aktarırken kırılmalar yaşamışlardır. Belli zamanlarda belli şahıslar toplumların bilgi anlayışlarını derinden etkilemişler ve bu etkileşim yüzyıllar sürmüştür. Kendi yüzyıllarındaki bilgi anlayışlarını, sistemli bir şekilde oluşturabilen aydın, filozof ve âlimlerin, kendilerinden sonraki nesillere bilgi ve değer aktarımı, eğitim yoluyla gerçekleşmiştir. Bilgi ve değer aktarımının dinamizmi, bilgi anlayışlarının, eğitimi etkilemesini ve şekillendirilmesini sağlamıştır.

Her insan, içinde bulunduğu toplumun buhranlarına, sorunlarına eğilip çözümler üretme kabiliyetindedir. Ancak çok az kişi, bu konuda nitelikli ve kalıcı analizler üretir. Cemil Meriç “Bir asırda yalnızca birkaç kişi düşünür, diğerleri ise yalnızca düşünülenleri düşünür.” diyerek bu konuda yapısal bir düşünce analizi yapmıştır. Buna göre düşünmek belli bir çevrenin ve şartların meydana getirdiği düzlemde gerçekleşebilir. (Uğraş, 2013, s.65). Cemil Meriç’in dediği düşünür portfolyosuna uygun ‘birkaç’ düşünür, sadece kendi asırlarını etkilerken, bazıları da kelebek etkisini hiç kaybettirmeden kendilerinden sonraki asırlarda yaşayan insanların düşünce yapılarını tayin etmişler, bu düşünürlerin düşünceleri yüzyıllarca başkalarının düşünceleri olmuştur.

“İslam düşünürlerinin eğitim görüşleri, din eğitimi biliminin inceleme konularından biridir. Bu kişiler, insan fıtratına uygun olan, İslam bilimlerinin de temelini oluşturan bir eğitim felsefesi sunmuşlardır” (Çelikel, 2006, s.7). İslam düşünürleri de bu çerçevede diğer düşünürler gibi bilgi üretmeye çalışmışlar ve onların ürettikleri bilgiler, hem eğitim biliminin hem de din eğitimi biliminin teorisini ve pratiğini etkilemiştir. Buna her bir eğitimci ve din eğitimcinin, bilgiye yaklaşımının kendi uygulamalarını etkilemesi de eklenince, mevcut bilgi anlayışlarının ve öğretmenin kendi bilgi anlayışının eğitim-öğretim faaliyetleri esnasındaki işlevi sorgulanır hale gelmektedir.

Bilgi anlayışı ve bilginin bir problem olması düşünce tarihinde ele alınmış, bilginin imkânı, kaynağı, değeri ve sınırı konusunda Batı’da olduğu gibi İslam dünyasında da çeşitli görüşler ortaya konmuş ve bu konuda eserler kaleme alınmıştır. Bu noktada düşünürlerin bilgiye yaklaşımlarıyla birlikte bunun din eğitimi anlayışlarına yansımaları araştırılması gereken bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır. Çalışmanın temel problemi, İslam düşünce tarihinde önemli etki bırakmış düşünürlerden biri olan

Gazali'nin, eğitime ve bilgiye bakışının birbirine etkisi ve birbirini şekillendirmesi konusudur.

Tezin temel amacı, Gazali'nin bilgi anlayışının genelde eğitim özelde de din eğitimi ve İslam din eğitimi konusundaki görüşlerini nasıl etkilediğini tespit etmektir. Böylece Gazali'nin görüşleri çerçevesinde tarihsel süreç içerisinde İslâm bilgi teorisinin anlayışının ve İslami eğitime yön veren temel paradigmalardan birisinin tespitidir.

Araştırma boyunca görüş ve önerileriyle her zaman yanımda olan değerli Danışman Hocam Doç. Dr. Tuğrul YÜRÜK başta olmak üzere, yardımlarını esirgemeyen Doç. Dr. Tuna TUNAGÖZ ve Arş. Gör. Ahmet BEKEN'e teşekkürü bir borç bilirim. Bu çalışmamda maddi manevi yanımda olan desteklerini hiç esirgemeyen, eşim Sümeyye Betül ÜNÜVAR'a ve bana güç veren ÜNÜVAR ailesine şükranlarımı arz ederim.

Ümmet ÜNÜVAR

Adana / 2019

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
ÖN SÖZ	viii
KISALTMALAR	xii
GİRİŞ	1
1. Araştırmanın Problemi	1
2. Araştırmanın Amacı ve Önemi	2
3. Araştırmanın Soruları	3
4. Araştırmanın Yöntemi	4

BÖLÜM I KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Bilginin Neliği	5
1.2. Bilgi Türleri	7
1.3. Dogmatik, Apriori ve Aposteriori Bilgi Anlayışları	9
1.4. Bilimsel Bilgi Anlayışı	11
1.5. Felsefi Bilgi Anlayışı	14
1.6. İslami Çerçeve Bilgi ve Bilgi Anlayışları	18
1.7. Bilgi Anlayışlarını Etkileyen Faktörler	26

BÖLÜM II DİN EĞİTİMİ BİLGİSİ ÇERÇEVESİNDE OLUŞAN PROBLEMLER VE GAZALİ

2.1. Din Eğitimi Felsefesi	28
2.2. Bilgi Anlayışlarının Din Eğitimi Sürecine Etkisi	31
2.3. Din Eğitimi Bilgisi Çerçevesinde Bilgi Felsefesi Problemleri	36
2.3.1. Din Eğitimi Bilgisi Problemi Olarak Haklılandırma	36
2.3.2. Din Eğitimi Bilgisi Problemi Olarak Bilginin Kaynağı ve Ölçütü	38
2.3.3. Din Eğitimi Bilgisi Problemi Olarak Bilginin Sınırları	40

2.3.4. Din Eğitimi Bilgisi Problemi Olarak Doğruluk/Hakikat	41
2.4. Din Eğitimi Bilgisi Çerçevesinde Gazalinin Bilgi Anlayışı	42
2.4.1. Bilgi Olgusu ve Bilginin İmkânı	43
2.4.2. Bilginin Kaynakları	45
2.4.3. Bilgi Türleri	48

BÖLÜM III

GAZALİ'NİN BİLGİ ANLAYIŞININ DİN EĞİTİMİNE ETKİSİ

3.1. Gazali'nin Düşünce Sistemi Açısından Din Eğitimi	50
3.2. Gazali'nin Bilgi Anlayışının Din Eğitiminin Temel Unsurlarına Etkisi	52
3.2.1. Eğitim-Öğretim Anlayışı	52
3.2.1.1. Eğitim-Öğretime Hazırlık	55
3.2.1.2. Eğitim-Öğretimi Engelleyen Faktörler	57
3.2.2. Hedef (Amaç)	59
3.2.3. Muhteva (İçerik)	61
3.2.4. Eğitim Bileşenleri Açısından	63
3.2.4.1 Öğretmen ve Öğrenci	63
3.2.4.2. Aile ve Çocuk	67
3.2.4.3. Toplum	69
3.2.4.4. Ahlak ve Değerler Eğitimi	71

BÖLÜM IV

SONUÇ

75

KAYNAKÇA	78
ÖZGEÇMİŞ	83

KISALTMALAR

b.	Bin, ibn
bkz.	Bakınız
bl.	Bölüm
bs.	Baskı
c.	Cilt
çev.	Çeviren
der.	Derleyen
ed.	Editör
h.	Hicrî
haz.	Hazırlayan
hk.	Hakkında
krş.	Karşılaştırmız
Ktp.	Kütüphane/Kütüphanesi
m.ö.	Milattan önce
m.s.	Milattan sonra
nr.	Numara
nşr.	Neşreden
ö.	Ölümü
S.	Sayı
s.	Sayfa
ss.	Sayfa aralığı
s.nşr.	Sadeleştirerek neşreden
ş.	Şemsî
ts.	Tarihsiz
v.dğr.	Ve diğerleri
vb.	Ve benzeri
vd.	Ve devamı
vr.	Varak
y.y.	Yayın yeri yok

GİRİŞ

1. Araştırmanın Problemi

Din eğitimi biliminin araştırma alanları esas olarak din eğitiminin temelleri ya da diğer bir ifadeyle boyutlarıyla ilgilidir. Din eğitimi bilimi, felsefi, teolojik, bireysel, toplumsal, kültürel, tarihi, hukuki temellere dayanır ve bu boyutlara sahiptir. Dolayısıyla bu boyutların her biri ile ilgili araştırmalara ihtiyaç duyar (Okumuşlar & Genç, 2015, s.77).

Araştırma konusu olarak seçtiğimiz bilgi problemi de din eğitimi biliminin felsefi temelleri içerisinde yer almaktadır. İnsanların ve toplumların sahip olduğu bilgi anlayışları, insanların bilgi ile olan her türlü ilişkisini etkilemektedir. Bu noktada genelde eğitimin, özelde de din eğitiminin sahip olunan bilgi anlayışından etkilendiğini söylemek mümkündür. Zira din eğitimi sürecinin başlangıcından sonuna kadar ki aşamaların planlanması, geliştirilmesi ve uygulanması gibi süreçlerde bilgi anlayışlarının etkisi görülecektir. Bu noktada bilgi anlayışının, daha kaliteli, sürdürülebilir ve insanların ihtiyaçlarına karşılık veren bir din eğitiminin ortaya çıkmasına veya tam tersine neden olabileceği de belirtilmelidir. Sahip olunan bilginin ve bilgi anlayışının devamlı değiştiği dünyamızda din eğitimi biliminin de bu konudaki değişime hem teorik hem de pratik alanda uyum sağlayabilmesi gerekmektedir. Bu gerçekleştirilirken de gelenekte var olan bilgi anlayışlarının din eğitimi alanına etkisinin belirlenmesi en öncelikli problem olarak karşımıza çıkmaktadır. Gelenekteki var olan bilgi anlayışları bu açıdan incelendiğinde bazı önemli isimlerin ön plana çıktığı görülmektedir. Bunlardan birisi de Gazali'dir. "Gazali isminin yazımı ile alakalı ilmi tartışmalar mevcut olup, biz bu tartışmalara girmemekle birlikte 'Gazali' şeklindeki kullanımı tercih edeceğiz "(bkz. Griffel, 2013, s.205).

Gazali, İslam düşünce, bilgi, felsefe, eğitim öğretim sistemini anlamak ve anlamlandırmak için ana kaynakların ardından en fazla başvurulanan referans şahıslardan ve sistem filozoflarından. Bu da onu İslam düşünce tarihi içerisinde sürekli tartışılan, takdir edilen ya da eleştirilen bir konuma getirmiştir.

Gazali'yi anlamak ve analiz etmek amacıyla her ne kadar pek çok eser, çalışma ve araştırma yapılsa da hala tam anlamıyla çözümlenebilmiş değildir. Bu yaptığımız analizin düşünsel, anlayışsal, kişisel ve içtimai pek çok nedenleri mevcuttur. Yaşadığı zaman aralığının döneminin düşünce hürriyetinin egemen olduğu bir dönem olması, iç

çatışmasından kaynaklanan düşünce ayrılıklarını bizatihi tecrübe etmesi, onun anlaşılmasını zaman zaman güç kılmaktadır. Gazali İslam ilimleri, felsefe, tasavvuf ve eğitim ilgili pek çok çalışma kaleme almıştır. Kendini bilmeye, tanımaya ve eğitim öğretim hayatına başladığı andan itibaren, maddi manevi tüm benliğiyle, ilimle meşgul olmuş ve kendisini her zaman yenilemeyi bilmiştir. Bu anlamda gayesi iki dünya mutluluğunu kazanarak bilgiyi mutluluğun aracı yapmaktır (Oruç, 2009, s.7). Bu çizgisini hiç bozmadan, maneviyatından ve kişiliğinden en önemlisi de Allah'ın rızasından taviz vermeden hayatını bilgilenmeye, bilgilendirmeye ve eğitime adanmış şeklinde bir değerlendirme yapılabilir.

İslam din eğitimi tarihine baktığımızda Gazali, İslam'ın bilgi anlayışının ve İslam din eğitimi anlayışının ortaya konmasında en önemli şahıslardan birisidir. Gazali'nin bilgi anlayışı, kendi dönemini ve kendinden sonraki dönemleri oldukça etkilemiş, İslami din ve bilgi anlayışında çok önemli bir yere sahip olmuştur. Bu sebeple genel anlamda Gazali örneğinden hareketle, bilgi anlayışlarının din eğitimi nasıl etkilediğini ortaya koymak araştırmanın temel problemidir.

2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırmanın temel gayesi, bilgi anlayışlarının dine, eğitim ve öğretime etkisi problemini, Gazali örneğinde tespit etmektir. Bu bağlamda İslam düşünce tarihinde bilgi anlayışı sistemleri oluşturan düşünürlerden Gazali'nin bilgi anlayışının din eğitimine etkisini epistemolojik zeminde tartışmak araştırmanın amacıdır. Yukarıda belirtilen temel amaç çerçevesinde ayrıca;

- Bilgi anlayışlarına etken olan temel belirleyicileri ortaya koymak,
- Genel anlamda bilgi anlayışlarının temel özelliklerini belirlemek,
- Bilgi anlayışlarının din eğitimine etkisini ele alarak ortaya koymak,
- Din eğitimi felsefesinin genel bir tanımlamasını yapmak,
- Din eğitimi felsefesi bağlamında, din eğitimi bilgisini muhteva açısından ortaya koymak,
- Gazali'nin bilgi anlayışını, din eğitimi bilgisi bağlamında belirlemek,
- Gazali'nin bilgi ve felsefe anlayışının din eğitimine etkisini tespit etmektir.

Türkiye’de din eğitimi biliminin yeni bir bilim dalı olması hasebiyle bu gibi çalışmaların çok daha yeni olduğu söylenebilir. Din eğitimi felsefesi ve din eğitimi bilgisi konusu, bu anlamda çok daha yeni bir tartışma alanıdır ve bu konularla ilgili literatür tam anlamıyla oluşmamıştır.

Bununla birlikte din eğitimi bilgi anlayışının sağlam temeller üzerine kurulması gereklidir. Bu yüzden din eğitimi felsefesi ve bilgisi problemi din eğitimciler tarafından ele alınıp üzerinde çalışılmalıdır. Bu sayede de kaliteli, sürdürülebilir, insanların ihtiyaçlarına karşılık veren bir din eğitime sahip olunabilir. Gazali’nin eğitim anlayışı ile ilgili Bülent Çelikel *Gazali’nin ‘Eğitim Görüşü’* (2006) ve Cemil Oruç *‘İmam Gazali’nin ‘Eğitim Anlayışı’* (2009) isimli doktora tezleri, bilgi anlayışı ile ilgili Mehmet Akdağ’ın *‘Gazali’de bilgi Problemi’* (2010) yüksek lisans tezi, Mehmet Ayman’ın Gazali’de *‘Bilgi Sistemi ve Şüphe’* (2017) adlı kitabı gibi ayrı ayrı birçok çalışma yapılsa da, Gazali’nin bilgi anlayışının din eğitime etkisi anlamında bir çalışmaya rastlanmamıştır. Sonuç olarak çalışma ile ilgili olarak kapsamlı yapılan bir araştırma tespit edilememiş olması nedeniyle çalışmanın alana önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Bilginin eğitimin bileşenleri içerisinde başat faktör olduğu düşünüldüğünde, bilgi anlayışının eğitime etkisi sorgulanmaya değer bir alandır.

Eğitim anlayışının tespit edilmesinde bilgi anlayışının rolünün tespit edilmesi, yeni eğitim anlayışları oluşturan din eğitimi bilimcilerine ışık tutacaktır. Ayrıca eğitim anlayışlarında bilginin rolünün bilinmesi, eğitimin içerik, değerlendirme, hazırlık, planlama, uygulama alanlarında önemli ilerlemeler sağlayacaktır. Bu açıdan alan uzmanlarına, bilgi felsefesi ve eğitim felsefesi alanlarında çalışma yapanlara yardımcı olacaktır. Çalışma, kendisinden sonra konunun farklı bir boyutunu çalışmak isteyenlere de veriler sağlayıcı bir özelliğe sahiptir. Sonuç olarak araştırma, felsefi bir perspektif ortaya koyacaktır, bu çerçevede din eğitimi bilimine, din eğitimi felsefesine, epistemolojiye, genel eğitim öğretim ve din eğitim öğretimine veriler sunacağı için eğitim bilimi ve din eğitimi bilimi alanlarına önemli katkılar sağlayacaktır.

3. Araştırmanın Soruları

Çalışmaya temel teşkil eden bazı problem ve alt problemler ile yanıt aranacak bazı temel sorular şu şekilde sıralanabilir:

1. Bilgi nedir?

2. Bilgi ve bilgi anlayışları nedir?
3. Din eğitimi bilgisi çerçevesinde bilgi felsefesi problemleri nelerdir?
4. Din eğitimi bilgisi problemi olarak bilginin kaynağı ve ölçütü, doğruluğu, hakikati, sınırları, haklılandırması nedir?
5. Bilgi anlayışındaki kırılmalar ve geçişler nasıl ve ne şekilde olmuştur?
6. Bilgi anlayışındaki değişimlerin din eğitimine etkisi nelerdir?
7. Gazali'nin felsefesi sistemi ve felsefeye bakışı din eğitimini nasıl etkilemiştir?
8. Gazali'nin bilgi anlayışının din eğitimine etkisi nasıl, ne şekilde ve hangi düzeyde olmuştur?

4. Araştırmanın Yöntemi

Araştırmada geçmişe ait, tarihi nitelikli bir konunun ele alınıp değerlendirilmesi hedeflendiğinden, öncelikli olarak tarihsel bir yöntem takip edilecektir. Tarihsel yöntem, gerçeğe erişmek, diğer bir ifadeyle, geçmişten ders alarak ve eleştirel bir bakışla inceleyerek, bilgiyi meydana getirmek için tarihsel olayların tahlili, sentezi ile birlikte, veri haline getirme sürecidir (Kaptan, 1998, s. 53). Bu doğrultuda araştırmada bulguların toplanması, olguların sınıflanıp bilinen diğer olgular ışığında yorumlanması, bulguların açıklanması için kuramların oluşturulması gibi aşamalar takip edilecektir. Bunlar gerçekleştirilirken de objektif ve tutarlı olmak, yazılanların gerçeğe, ölçütlere, kural ve ilkelere uygun olması gibi konulara ve unsurlara dikkat edilmeye çalışılacaktır.

Bu bağlamda kaynak incelemesi ve yorumlaması, literatür tarama, doküman analizi gibi teknikler de kullanılacaktır. Literatür tarama ve ilgili araştırmaların değerlendirilmesi aşamasında ise, araştırma konusu ile alakalı evvelden yapılmış dolaylı veya doğrudan yapılmış çalışmaların kurgusal, kavramsal, düşünsel ve fikrîsel kritikleri yapıp tartışılacaktır. Gazali ve Gazali'nin İhyâ-ı Ulûmi'd-Din isimli eseri merkeze alınmakla birlikte konuların sağlam bir zeminde ele alınıp değerlendirilebilmesi için diğer eserlerine de atıflarda bulunulacaktır. Buna göre Gazali'nin Türkçe'ye kazandırılmış eserleri ve hakkında yapılmış tez çalışmaları ve makaleler incelenecektir. Ayrıca din eğitimi bilgisinin felsefi boyutu ya da din eğitimi felsefesinin bilgi boyutu bağlamında, eğitim felsefesi, din eğitimi, bilgi felsefesi, din felsefesi alanlarında yapılmış konumuzla ilgili araştırmalar ve çalışmalardan da faydalanılacaktır.

BÖLÜM I

KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Bilginin Neliği

Araştırmanın temel kavramlarından birisi olan bilgi kavramının öncelikle bir tanımını ve tahlilini yapmak elzemdir ve bilginin felsefi boyutuyla ilgili bir araştırma yapmadan önce, bilginin tahlilini sistematik ve açık bir şekilde ortaya koymak gereklidir. Bilginin felsefi boyutu epistemolojiye yani bilgi felsefesine tekabül etmektedir.

“İlk olarak bilgi kavramı insanın bilgisi dâhilindedir ve kişinin kendisine yöneliktir. Bu minvalde çoğunlukla zihinsel ve mantıksal bir faaliyet olarak anlamlandırılmıştır” (Çüçen, 2003, s.3). İnsanların bilgisinin sınırları, gücü, olanakları, problemleri ve zorunlulukları incelendiği ve araştırıldığı için bilginin neliği tartışılırken, araştırılırken, sorgulanırken insanın şahsi bilgisi ele alınıp, başka varlıkların, canlıların bilgisi, konunun dışarısında tutulmuştur.

Bilgi felsefesinin sistematik, problematik, sorunsal boyutu söz konusu olduğu durumlarda, günümüz yüzyılına kadar olan tarihsel süreçte, bilginin neliği ile ilgili tartışılan çok sayıda standart sorunların olduğu söylenebilir. Bu konu salt tarihsel bir bakış açısından ziyade, bilgi ile alakalı sorunsallar açısından veya sistematik bir tutumla anlamaya çalışıldığı zaman, bilginin tabiatı, doğruluğu, haklılandırılması, kaynağı, sınırları ve türleri ile ilgili sorunlar ortaya çıkmakta, epistemoloji bilimini içeren birçok problem olduğu kolaylıkla görülebilmektedir (Cevizci, 2015,s.9).

Bu çalışmada da bilgi anlayışı çerçevesinde, bilgi kuramı yönüne ağırlık verildi. “Bilgi, şuur, akıl, idrak, basiret sahibi insanın eşyaya yönelip onun hakkında elde ettikleridir. Bu elde ettikleri, karşılıklı etkileşimin ve etkinliğin neticesinde çıkan mahsuldür” (Mengüşoğlu, 1992). “İnsan akıl ve mantık sahibi varlık olarak, zihninin, aklının ve mantığının kudretiyle bilgi olgusunun donelerini kavramsallaştırarak bilgiyi bünyesine alır” (Çüçen, 2003, s.3).

İnsanın her tür etkileşimi kendi dünyasında anlamlar kazanır ve bir değişim yaratır. Bilen insanın her etkileşiminde yaşadığı değişim rüzgârı, onu geliştirir ve zihin dünyasında anlamlandırmalar oluşur. Bu anlamlandırma durumuna da bilgi denir. Etkileşim kelimesinin kullanılmasının sebebi ise bilginin sadece somut bilinebilen şeylerle ilişkisinin olmamasıdır. İnsanın bilemediği, anlamlandıramadığı şeylerle de

etkileşimi vardır çünkü insan kendi iç dünyası ile de etkileşim halindedir ve bunların bazılarını anlamlandıramaz ve bu insan için bir bilgidir, bunu kelimelere dökebilir.

Bilginin tanımlanmasında üç gerekçe bulunmaktadır. “Bunlar: İnanç bilgisi, haklılandırılmış bilgi, doğru bilgi” (Cevizci, 2015, s.15). Dini bilgiye inanç bilgisi ve haklılandırılmış bilgi rahatlıkla denebilir. Peki, doğru bilgi denebilir mi? Burada da devreye bilginin değer yönü girmektedir. Bu açıdan bakıldığında din eğitimi bilgisine hem belirli sorunları çözmesi açısından hem de dini bilgiyi temellendirmesi ve haklılandırılması açısından pek çok değer yüklenmektedir.

Bu anlamda bilginin neliği içerisinde sorgulanması gereken bir sorunsal da bilginin değeridir. Peki, hangi bilgi değerlidir. Burada bir bilginin doğru ya da yanlış olması onu değerli kılar mı? Hangi din eğitimi bilgisi değerlidir? “Bir şey değerli olmaksızın doğru veya yanlış olabilir” (Ülken, 2016, s.197) mi? Bu anlamda bazı bilgiler gerçeklik ifade edebilirken değer ifade etmezler. Örnek vermek gerekirse matematik bilgileri kendi iç dinamiklerinde değer ifade etmezler, doğruluk ve gerçeklik ifade ederler. Dini bilgilerde ise doğru ya da yanlıştan ziyade değer ifade etme yönü ön plandadır. Dinlerin ve din anlayışlarının farklılaşması ve dünyanın küreselleşmesi ile birlikte insanlık hangi din haktır, hangi din bilgisi doğrudur sorularını sormaktadır. Bu sorular bir dine mensup herhangi bir kişi için geçerli, çözülmesi gereken ve inanan insanın zihninde var olan genel problemlerdir. Bu anlamda inanan kişi için kendi dini bilgisi haktır ve gerçektir ki o yüzden o dine inanıyordur ve kendi dininin gereklerini yapıyordur. Bu çerçevede bir kesinlik olarak hangi dinin hak olduğuna insanlık adına karar vermek hiç kimseye düşmemekte ama hangi dinin değerli olduğu sorusuna cevap aranabilmektedir. Herkesin dini kendi şahsında kendisine değerlidir. Çünkü değer, ifade etmesi bakımından öznelidir. Bu öznellikten mütevellit kişi, kendisinin inandığı şeyin doğru olduğunu düşündüğü için o dine mensuptur ya da dininden çıkamamaktadır. Kendi dininin yanlışlığını sorgulayamamasının genel ve temel sebebi, kendi dininin kendisi için değerli olmasından kaynaklanmaktadır. Bu yüzden insanlığın hangi din ve bilginin hak olduğunu sormak yerine hangi dinin ve din bilgisinin daha değerli sorusunu sorması ve cevaplaması gerekmektedir. Tabii ki burada kim için hangi bilgi ve din daha değerlidir sorusu daha çok önem arz etmektedir.

Sonuç olarak da neliği sorgulanan bilgi, bilinebilen her şeydir ve bir kavramın daha derin kavranabilmesi için o şeyi zıttı ile açıklamak daha yerinde olacaktır. Bilginin tam zıddı ise bilgisizliktir. Eğitimin temel amaçlarından biri ise cahil insanı bilgili, okuyabilen, farkında olan, doğruyu seçebilen uyumlu bir insan yapmaktır. Aslında

temel düzlemde sonuç eğitimin insanı bilgili bir insan yapmaya çalışması olarak ortaya çıkar ve devamında bilgiyi pratiğe dökerek davranış değişikliğinin ortaya çıkmasını bekler. Bu çerçevede de ileride Gazali'nin eğitim anlayışında bilginin teorik düzeyden pratik düzleme geçişi yani uygulamadan ne amaçlandığı da açıklanacaktır. Bilginin neliği konusunda en son olarak değinilen, bu çalışmanın da temelini oluşturan sorunlardan biri ise din eğitimi bilgisinin neliği problemidir. Din eğitimi bilgisi nedir, nereden alınır, nasıl elde edilir, problemleri nelerdir gibi sorular da çalışma boyunca din eğitimi bilgisinin neliğinin sorgulanması açısından çok önemlidir. Bu gibi sorulara da çalışma boyunca cevap verilmeye çalışılacaktır.

Bunlardan ayrı olarak, farklı bir bakış açısı oluşturmak için kısaca Einstein'ın bir kuramına değinmek gerekmektedir. Einstein'ın izafiyet kuramı maddenin ve madde bilgisinin göreliliği, izafiyeti anlamında son yüzyılımıza çığır açmış bir teoridir. Bu anlamda maddenin bilgisi, hakikati, neliği gibi belli sorunlar, yeni bilgiler ışığında tekrar gündeme gelmiştir. Bu sorunlar da bilginin yeniden şekillenmesini, problemliliğini, tartışılmasını ve araştırılmasını yeni bakış açıları ile kuramsallaştırılmasını gerektirmektedir.

1.2. Bilgi Türleri

“Bilgi felsefe tarihinde, müteferrik yaklaşımların tutumlarıyla ilişkili olarak çok farklı şekillerde sınıflandırılıp, farklı farklı türlere ayrılmıştır. Farklı alanlarda söz konusu olan bilgi tür ve çeşitlerinden, örneğin dini, bilimsel, gündelik, teknik vb. bilgilerden söz etmek de mümkündür” (Cevizci, 2015,s.19). İnsanın çevresiyle etkileşimi neticesinde oluşturduğu ilişkilerin çok farklı uzantılarının bulunması insanın kaçınılmaz bir şekilde ictimai bir varlık olduğunu gösterir. Bu süreç, toplumsal özne olarak insanın tümel varlık sınıfına yönelmiş olduğu sahalara ilişkin bilgiler oluşturmasını sağlamıştır. Meydana gelen bilgi türleri de sahalara, kullanım alanlarına, bilgiyi elde etme usullerine ve yönelimlerine göre ayrı şekillerde adlandırılmıştır. Bunlar genel anlamda gündelik, dinsel, teknik, sanatsal, bilimsel ve felsefi bilgilerdir. Elbette sayı artırılabilir veya azaltılabilir ancak bu çalışmada başat olanlara çalışmanın kavramsal çerçevesi bağlamında kısaca değinilmiştir. Bu doğrultuda, din eğitimi ve bilgi anlayışları doğrultusunda, gündelik, sanatsal ve teknik bilgi ile ilgilenilmeyecektir. Bilgi çeşitlerinden olan dinsel, bilimsel ve felsefi bilgi,

çalışma açısından daha önemli olarak kabul edilmekte ve çalışmanın ana eksenini oluşturmaktadır.

Bilimsel bilgide bilgi mefhumunun ayırt edici unsuru, müşahede ve tecrübeyle kazanılmış ürünlerin birikimsel artış ile gelişim göstermesidir. Bilimsel bilgi şeklindeki bilgi türü, özünde bilimin neliği sorununa verilmiş yanıtlardan oluşmuştur. Bu da belirli usullerle kazanılmış bilgilerin düzenli ve sistematik bir boyuta getirilmesi, sonrasında saptanmış bir mevzu üzerinde faaliyete geçirilmesi, nitekim bilgi ve birikim kümeleri haline gelmesi demektir. “Bilimsel bilgi kavramı, bu manada konusuyla uyumlu olarak, düşünmek, planlamak, algılamak, kavramak ve açıklamak analiz etmek aktlarıyla birlikte kullanılmıştır” (Karavelioğulları, 2017, s.38). Bu yüzden bilimsellik modern bilgi ile iç içe geçmiştir. Bu sebeple ileride bilimsel bilgi anlayışlarını açıklarken, bilimsel bilgi ile modern bilgi arasındaki iç içeliğe ayrıntılı bir şekilde değinilmiş ve atıflarda bulunulmuştur.

Felsefi bilgi türü ise sorgulama bilgisidir. Aslında içeriği itibariyle, bir soru soru sorma sanatı da denilebilir. İnsan, yaratılışı, fitratı itibariyle içinde bulunduğu sosyal intizamı, kâinatın yapısını, yaşamın anlamını ve gayesini araştırmakta, merak etiklerini giderecek bilgiler edinmeye çalışmaktadır. Bunun için türlü sorgulamalar yapmakta ve bunun sonucunda kendisine felsefi bilgiler oluşturmaktadır. Tümel bir bakış açısı ile ortaya çıkan felsefe bilgisi, akla ve mantığa uygun olmasının amaçlanmasından ötürü sistemli ve düzenli bir bilgidir. “Felsefi bilgi ile bilimsel bilgi benzer şekilde düşünce, anlama, algılama ve açıklama aktlarının kullanımıyla oluşmaktadır” (Karavelioğulları, 2017, s.38). Elbette felsefi bilginin sorduğu sorulara cevaplar aranmakta ve burada da işin içine dinsel bilgi girmektedir.

Bu anlamda felsefenin sorgulamalarına emin cevaplar vermeye çalışan, dinsel bilgilerdir. Dinsel bilgi ise vahiy kaynaklıdır. Vahiy kaynaklıdan kasıt ise insanların hem birbirleriyle karşılıklı ilişkilerini, hem kâinatla olan ilişkilerini, yaratanına yani zorunlu varlığa Tanrı’ya karşı mesuliyetini, ibadetini ve cemiyetle ilgili ahlak normlarını barındıran bilgilerden oluşmasıdır. “Dini bilgilerin vahiy ve ilham kaynaklı olmasından ve nebiler vasıtasıyla insanlara ve topluma ulaşmasından ötürü kişinin yani insanın ilgisinin inanç bağıyla oluşmasını zorunlu kılar” (Karavelioğulları, 2017, s.38). “İnsan, hayatın dini yorumuna ihtiyaç duyan bir varlıktır; hayatın anlamını keşfetmede yaşadığı olayları anlamak ve anlamlandırmak için dini bilgiye ihtiyaç duyar” (Ege, 2015, s.93). Bu doğrultuda başka bilgi türlerinden epeyce ayrılmaktadır. Bu çerçevede ise din eğitimi bilgisi üç bilgi türü üzerine kurgulanmaktadır; bilimsel, felsefi ve dinsel

bilgiler. Bilimsel bilgi akli metotların tutarlılığını ve ispatlanabilirliğini, felsefi bilgi doğrunun hakikatin sorgulanabilirliğini, dinsel bilgi ise gerçeğin bilgisini vermektedir. Bu üçlü kendi içerisinde girift bir şekilde din eğitimi bilgisinin muhtevasını, bileşenlerini, amaçlarını oluşturmaktadır.

1.3. Dogmatik, Apriori ve Aposteriori Bilgi Anlayışları

Apriori (önsel) bilgi anlayışına, birde dogmatik anlayış eklenerek ve bu ikili kavramın karşısı olarak aposteriori (sonsal) kavramı da kullanılarak, bir bilgi anlayışı tablosu oluşturulmak istendi. Apriori ve dogma birbirleriyle tam anlamıyla kelimesi kelimesine aynı anlama gelmese de çağrıştırdıkları anlam itibarıyla, ortalama aynı manaları taşımaktadırlar. Apriori bilgi anlayışı, kaynağı bilinmeyen bir varsayımın, nereden geldiği ve nasıl var olduğu anlaşılmayan verilerin, duyu algılarına, sınama ve akıl yürütmeye ihtiyaç duymaksızın, doğru ya da yanlış olup olmadığının aklen zorlanmadan kavranmasıdır. Bu bilgi anlayışı, deney ve gözleme bağlı olmaksızın, yalnızca zihin ve mantıktan ortaya çıkıyorsa bu çeşit bilgiye apriori denir. Bu bilgiler ışığında, bir şeyi deney öncesi bilmek, yaşamı deneyimlemeden bilmektir (Cevizci, 2000, s.67).

Malumatlar deneye bağlı bir şekilde oluşuyorsa buna aposteriori bilgi anlayışı denmektedir. Aposteriori sonraki ve sonradan bilinen anlamında kullanılmaktadır. Apriori bilgi anlayışı ve aposteriori bilgi anlayışı arasındaki fark, bilgiyi elde etmedeki öncelik ve sonralık durumuna dayanmaktadır. Bilgi ve buna bağlı anlayışın deney öncesi olarak isimlendirilmesi o bilginin deney ve gözlemin bir parçası veya reelde var olan bir şeyin duyumlarla anlamlandırılması sonucunda öğrenilmesi demektir. Deney ile elde edilen bilgiler ve duyu verilerinin aktif çalışması sayesinde oluşur bu yüzden, duyu verileri kişiden kişiye göre değişebildiğinden dolayı bu yolla meydana gelen bilgiler gerçek manada güvenilir olamazlar. Bu yüzden deney sonrası bilgiler, deneyin hata payı katılarak, kesinlik ve zorunluluk ile anılamazlar. Bu sebeple bir aposteriori bilgi, olasılık dâhilindeki bilgilerdir. Zaruri ve kesin bilgiler olarak kabul edilmezler, bağlayıcılıkları azdır. Ama günümüzde modern bilgi anlamında en doğru kabul edilen bilgi statüsündedir. Bu bilgi, belirgin ortamlarda belirli zaman diliminde elde edilmektedir. Bu sebeple bir evrensellikten bahsetmek pek olası görünmemektedir (Cevizci, 2000, s.67). Aposteriori bilgi mevcut varlığın mümkün tüm evrenlerde doğru

olmaksızın, yalnızca belirlenmiş ve özel şartlara bağımlı olarak, belirli zaman ve ortamlarda, tikel deneyim türlerince doğru kabul edilen bilgidir.

“Bazı bilgi nazariyelerine göre insan hafızası evveliyatında boştur, yani insanoğlu deney öncesi bilgiyi barındırmaz. Bu anlamda, bu tür bilgiler ve anlayışlar, duyularımız ve edimlerimiz neticesinde aklımıza gelen fikirlerden hâsıl olmasından dolayı, soyut manalardan oluşmaktadır” (Çüçen, 2003 s.9). Apriori bir malumat, mantıksal anlamda deneyin öncesinde varlığını sürdürür ve yok sayıldığında kişinin zihninin tutarsızlığına bir çelişme konumuna yuvarlanmasına sebebiyet verir. Örnek vermek gerekirse tarih bilgisini biz tecrübe etmeyiz sadece yaşadığını varsayarak bir bilgi olarak kullanırız. Kimse kendi yaşamının sınırları dışında bir tarihi yaşamamıştır ama biliriz ki insanların hepsi tarih bilgisini kabul eder bu bilginin genel adına da apriori ya da dogma diyebiliriz. Biz tarihin var olduğunu aklımızla ilmimizle doğruca önceden kabul ederiz. Eğer ki bir kişi tarihsel bir olayı reddetse ona karşı bunu ispatlayamayız ve akıl burada çelişkiye düşer. Dolayısıyla, aksi tahayyül edilemediği için bu bilgiler, özünde bir bağlayıcılığa zaruriyete ve yeterliliğe sahiptir. Her türlü devirler, mekânlar gidişatlar ve şartlar altında evrensel doğruluk özelliğini taşımaktadır.

Deney öncesi bilgiler, zaten kendi paradigması içerisinde kendi paradoksundan dolayı bir kesinlik ifade etmektedir. Bu kesinliğin üzerine de deneyimler sonucu elde edilen bilgi anlamında aposteriori bilgi bina edilmektedir. Bu ise insanın bizatihi kendisinin deney ve gözlemlerine bağlı olarak kendi şahsında bir gerçekliği karşılamakta ve ifade edebilmektedir, ancak bilgiyi evrensel nitelik kazanamamış bir bilgi çeşidi haline dönüştürmektedir. Çünkü bir deney ve gözlem sonucunda sınanan bilgi yer, zaman, mekân ve şartlar altında gerçekleştiği için her seferinde aynı sonucu vermeyebilmektedir.

“Meselâ, Descartes açısından, malumatlarımız üç sınıfa ayrılır: Yaradılıştan bizde var bulunan, doğuştan olan malumatlarımız, tecrübe ve deney vasıtasıyla kazanılan bilgilerimiz, malumatlarımız ve ince düşünüş ve imgeleme aracıyla kazandığımız kurgulanmış malumatlarımız” (Çüçen, 2003, s.10). İlmel yakın, doğuştan gelen bilgiler yani akılla var oluştan gelen, aynel yakın, deneyle elde edilen eşya ile hemhal olup öğrenilen ve hakkal yakın ise imgeleme ile yani insanın zatıyla tecrübe ettiği derinlemesine anlamlandırdığı bilgilerdir. Bu anlamda batıdaki bilgi tanımları ile İslam’ın bilgi tanımları belli çerçevede uyumaktadır. Bu da bilginin evrenselliğinden kaynaklanmaktadır.

Dogma, dogmatik, kabli, apriorinin genel manada aynı anlama geldiği ifade

edilmişti. Bu noktada insanlarda dogmatik bir bilgi anlayışı olmak zorunda mıdır sorusu akla gelebilir. İnsanoğlu dünyaya ilk adım attığından bu yana çözemediği, anlamlandıramadığı bazı olaylar, durumlar olmuştur. Bu durumlar günümüzde de devam etmektedir. Eğer bir soruya kesin bir çözüm bulamıyorsa onunla ilgili söylentilerin gerçek olup, olmamasına bakmaksızın sözlere itibar edip inanma ihtiyacı hissedilebilir. Bu ihtiyaç sizi siz yapan çevrenizden ya da atalarınızdan geliyorsa istemsiz bir şekilde bu gerçeklerle yaşanılır. Örnek olarak dünyanın düzlüğünü verelim. Birisi size dünyanın düz olduğunu söylerse ve çok basit bir şekilde ispat ederse ve sizin bilgi ve tecrübeleriniz dünyanın yuvarlak olduğunu ya da düz olmadığını ispat edemez ise, siz dünyanın düz olduğuna inanmak zorunda kalırsınız ama şu anki gerçekliğimizde dünya düz değil yuvarlaktır. Burada anlatılmak istenen, insanın zihninde bilemediği kör noktalar olduğu ve buraların doldurulması gerektiğidir. Bu boşlukların doldurulması esnasında da devreye dogmalar, apriori bilgiler girmektedir.

Din eğitimi, yukarıda ifade ettiğimiz bilgi anlayışları nasıl etkilemektedir? İnançlarımızın hangileri dogmatik bilgiler kategorisine girer? Din eğitiminde dogmatik bilgilere ihtiyaç duyulmakta mıdır? Duyuluyorsa neresinde ihtiyaç duyuyoruz? Bu ve benzer sorular cevaplanması gereken sorulardır. Öncelikle din eğitimi verilebilmesi için bazı ön kabullerin olması gereklidir. Bu anlamda da dogmatizm ile iman gerektirdiği ön kabuller çok farklı şekillerde ele alınmalıdır. Eğer ki ön kabuller körü körüne bağlılık seviyesinde ve sorgulanamaz sayılırlar ise buna dogmatizm denmektedir. İmanın ön kabulleri ise inanç düzeyinde iken araştırılıp, incelenip, sorgulanabilen gerçekliklerdir. Bir kişiye din öğretimi yapılması için, bir dini kabul ve tasdik etmesine gerek yoktur ama bir dini eğitimin verilebilmesi için, o kişinin o dini kabul, tasdik etmesi gerekmektedir. Hal böyle olunca kişinin bilgisinin araştırarak mı, ailesinden öğrenerek mi, tesadüfen mi, çevre baskısı ile mi ya da bambaşka bir sebeple mi geldiği büyük önem arz etmektedir. Din eğitiminin sağlıklı bir şekilde yapılabilmesi için kişinin dogmalarını, kabli, apriori bilgilerini iyice bilip eğitimi ona göre şekillendirmek gerekmektedir. Din öğretimi yapılırken yani din ile ilgili bilgi verilirken ön kabullerin mümkün olduğunca azaltılması gerektiğinin de unutulmaması önem arz etmektedir.

1.4. Bilimsel Bilgi Anlayışı

Aklını kullanarak belirli bir konuya yönelen insanın, yöntemli, sistemli, düzenli, tutarlı, geçerli, kanıtlanabilir, denenebilir, nesnel, objektif olarak elde ettiği malumatlara

bilimsel bilgi, bunun içselleştirilmesi ve yöntem olarak belirlenmesine bilimsel bilgi anlayışı denir. Bu bilgi türü elde edilirken, tanımından da anlaşılacağı üzere insan aklının aktif, belirli bir sahayı mevzu etmesi, gözlem ve deneyler sonucunda tutarlı, sistematik ve düzenli, geçerliliği olan, ispatlanabilir, denenebilir ve tarafsız olması beklenir. Eğer bir bilgi, bu sayılan şartları taşıyan bir anlayışla elde ediliyor ise buna bilimsel bilgi anlayışı denir.

Günümüzde, bilimsel bilgi anlayışında çift yönlü bir tartışmadan bahsedilebilir. Birincisi, bilimin vazgeçilmez ve tek çare olarak hakikati, gerçeği temsil etme yönüdür. İkincisi ise, artık bilimin bilimselliğinin, kuantum teorisi ile birlikte de kesinliğinin, hakikati temsil ettiği düşüncesinin çöktüğü görüşüdür. Birinci görüş hakkında bilgi verildikten sonra ikinci görüş, birinci görüşün eleştirisinden hareketle açıklanacaktır. Yani bilimin hakikati, gerçeği temsil etmesinin eleştirisi ikinci görüşü oluşturacaktır.

Bilim, bilimsellik ve bu çerçevedeki bilgi anlayışları son yüzyılımızda sıklıkla başvurulan ve itibar gören mefhumlardan bir tanesidir. Modern zamanın referans alınan en dinamik kaynağı da bilim ve bilimselliktir. Bu kadar yetkin bir mefhum olmasının tersine bilimin ve bilimsel bilgi anlayışının, üstünde ittifak edilen bir tanımlaması bulunmamaktadır. Bilim de insanlığın bizatihi şahsında yaşamakta olduğu kâinat ve sosyal hayatla alakalı gerçeğe ulaşma gayreti her zaman mevcuttur. Bu açılardan bilim, bütün topluluklarda kaim olması gereken bir dinamikliktir. Tarihi ilerleyişteki bilim ve bilimsellik anlayışı ile modern zamanın bilimini, içtimai bağlamda ayırtırmak olası gözükmemektedir. Batıda ve İslam âleminde sosyal bilimlerde başka başka yaklaşımlar görülmektedir. Bir anlamda da sosyal bilimlerin yeniden inşası gündeme gelmekte ve buna ihtiyaç hissedilmektedir (Köroğlu, 2016, s.1).

Bilimsel bilgi anlayışını kendisine hareket noktası seçen kişide olması gereken özellikler ve yapması gerekenler vardır. Bu anlamda geleneksel ve görenekssel, dinî, ahlaksal, politik, ideolojik kabullerden arınmış olması beklenmektedir. Elbette bunun ne kadar mümkün olduğu günümüzde tartışma konusudur. Bilimden de insanın elde ettiği sonuçlardan da evrensellik ve zorunlu kesinlik beklenmektedir, bunun sebebi de nesnellikle, deneysel ve matematiksel bir yoldan elde edilmiş olmasından kaynaklanmaktadır (Özlem, 1999, s.142). Bu beklenen kesinlik günümüzdeki yeni teorilerle yıkılmaya başlamıştır ama bilimsellik etkisini hala devam ettirmektedir ve bu anlayışa göre hayatını sürdüren ve bunu ideoloji haline getiren insanlar mevcuttur.

Son iki asırdır insanoğlu bilimsellik ve bilim anlayışı dünya görüşü ve zihniyeti anlamında bir evrim geçirmiş ve çok yollar kat etmiştir. Modern zamanda bilginin ve

bilgi ağının yaygınlaşması ve bilgiye hızlı ulaşım insanlara, hangi bilgiyi tercih edecekleri konusunda bir çeşitlilik kazandırmıştır. Bu çeşitlilik içerisinde de kişiler bilgiler içerisinde en doğruyu aramaya başladılar. Batıda 19. yüzyıllara gelindiğinde yeni bir bilgi bilim anlayışı oluşmuştur. Bu ilim anlayışına bilimsellik, deney ve gözleme dayalı, gözlemlenebilir bilgiler içeren yeni bir mantalite de denebilir. Bilimsel bilgi anlayışı ile ilgili olarak modern çağda bilimsel bilginin ve anlayışının hakikati temsil etmesi ve kesinliği yönünde yükselen bir tartışma vardır. Modern bilim ve bilimselliği eleştiren birçok görüş ileri sürülmüştür.

Bilimsel bilgi anlayışının modern zamanda kesinliği ve hakikati temsiliyatının zayıfladığı yönünde ki tartışmalar artmıştır. Modern bilimi ve bilimselliği eleştiren, yeren, kusurlarını arayan pek çok yazı, eser, kitap, kaleme alınmıştır. “Bilimsellik ve bilim anlayışı, bilimleri üstündeki her şeyi ret ederek ya da bilinemez ilan ederek onları hayattan, ilimden bağımsızlaştırmaya çalışmıştır” (Guenon, 2005, s.83). Bu duruma tepki gösteren pek çok düşürür duyularımızla edindiğimiz bilgileri, elde edebileceğimiz en güvenilir bilgi olarak değerlendirmesine kesin bilgi olarak görülmesine kuşku ile yaklaşmıştır. Bilimsellik anlayışının, insanlığın bilgiye erişme gayretini duyusal yetilerle sınırlandırmak istemiş, dinler başat faktör olmak üzere dinlerin manevî taraflarını tasfiye edebileceği iddiasında bulunulmuştur. Bu iddia, din ile bilim ikilisinin birbirlerini yok sayma geriliminin ortaya çıkmasına vesile olmuştur. Çünkü bilim, kendi alanını teoloji ve felsefenin ilgi sahasını kapsayacak şekilde genişletmiş ve âlemi anlamaya yönelik kendi dışındaki görüşleri dışlayarak toptancı bir tavır içerisine girmiştir (Topaloğlu, 2011, s.129). Genel anlamda bilimsel bilgi anlayışına duyulan bu kuşkular, bilimsel her şeyi inkâr anlamda değildir. Sadece bilimselliğin kesinlik, tek hakikat yönü kaybolmuş, bilimin göreceliliği fikri savunulmaya başlamıştır. Görecelilikte ise bilimsel bilgi deney ve gözleme bağlı olarak aposteriori bilgiler olduğu için, her zaman bir hata payı vardır, mekândan mekana zamandan zamana değişebilir bu yüzden bilimselliği bir din gibi görmek yerine bilimi anlayıp anlamlandırıp insanlığın menfaatleri için kullanılmalıdır.

Bir bilgiyi kullanmak tercih edilirken bilimsel yöntemler tercih ediliyor ise bu bilimsel bilgi anlayışına sahip olduğunu gösterir. Bilimsel bilgi anlayışının da pozitif ve negatif yönleri vardır. Bilimsel bilgi anlayışının bu iki yönüne, gelişim serüvenine ve din eğitimindeki rolüne de değinilmesi gerekmektedir. Günümüzde de etkisini devam ettiren bu bilgi anlayışı, kanıtlanabilirlik, ispatlanabilirlik istemektedir. Bu modern zamanın bilgi anlayışıdır ve ne, nasıl, neden, niçin, kim, kime vb. soruları sorar. Bir şeyi

sorgulamadan kabul etmez. Bu yazılan tez bilimsel bir bilgi anlayış temelinde yazılmaktadır ve din eğitimi bilimi çerçevesinde bilimsel bir temele dayandırılmaktadır. Tezin din eğitime hizmet edeceği varsayımından hareketle, bilimsel bilgi anlayışına sahip bir tezin yazılması, bilgi anlayışlarının din eğitimi etkileyeceğinin paradoksal bir kanıtı niteliğindedir.

Din anlayışları, modern dönem ve bilimsel bilgi anlayışına gelinceye kadarki geçen süreçte, felsefe ile birlikte ele alınmıştır. Batı uygarlığında ve Doğu toplumlarında insanın akletmesi ve her türlü anlayışı üzerinde dinlerin tesirli olduğu kabul edilmektedir. Burada da şu soru akıllara gelmektedir. Din eğitimi yaparken akla ve insanın anlayışına dinin etkisi hangi düzeyde olacaktır? Yani bilgi anlayışlarının din eğitime etki ettiği düşünülürse acaba din de bilgi anlayışlarının oluşmasına ne kadar etki etmektedir? Buna dinin bilgi anlayışlarının temel taşlarından biri olduğu ve dinin her türlü anlayışın oluşumunda etkili olduğu şeklinde cevap verilebilir. Peki, bu etki düzeyinin sınırları çizilmeli mi? Elbette, din, bilim ve felsefe üçlüsünde, eğitim din ilişkilerinin nasıl anlaşılacağı ve bu anlayışların neticelerinin neler olacağı mevzusu her dönem tartışılmıştır ve tartışılmaya devam edilecektir (Köroğlu, 2016, s.2).

Din eğitimi bilgisinin bilimselliği de bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır. Din eğitimi bilgisi bilimsel olmak zorunda mıdır? Elbette, din eğitimi bilimi açısından bilgi bilimsel olmalıdır çünkü din eğitiminin bilim olarak kabul edilebilmesi için bilimsellik ön şarttır. Peki, dini eğitimi yapılırken bilimsel bir metot kullanılıyor mu ya da ne kadar kullanılabilir? İslam dini eğitimi hem formal hem de informal olarak gerçekleştirildiği için formal eğitimde bir bilimsellikten söz edilebilse de informal eğitimde bir bilimsellikten, bilimsel bir bilgi kullanımından tam manasıyla söz edebilmek zor görünmektedir.

1.5. Felsefi Bilgi Anlayışı

Felsefi bilgi anlayışına gelindiğinde, sınırlar çizmek belli bir kalıba sokmak daha güçtür çünkü felsefenin en mühim sorunlarından biri bizatihi felsefenin ne olduğu problemidir. Bu tezde felsefi bilgiyi tanımlarken bile bir felsefe yaparak yazıya başlandı. Felsefi bilgiyi anlamaya ve anlamlandırmaya çalışırken yapmamız gereken ilk hareket, tarihte filozof olarak adlandırılan şahsiyetlerin yaptıkları işlere bakmak daha sonrada felsefenin soru sorma sanatı olma durumu ele almak olacaktır (Arslan, 2009, s.2-3).

Filozofların Sokrates'ten bu yana felsefe için genel kabul görmüş bilgi, düşünce sistemlerine, genel kuramlarına felsefi bilgi anlayışı demektir. Felsefi bilgi anlayışının temelini de muhakkak ki bir soru sorma sanatı olması oluşturmaktadır. Felsefi bilgi anlayışında soru sorma bir ritüel olmuştur çünkü felsefe cevaplarla değil sorularla ilgilenir.

Felsefi bilgi anlayışı diğer bilgi anlayışlarının tersine kâinatı, mevcudu, insanlığı ve içtimaiyatı büsbütün bir şekilde anlamaya çalışır. Bilgiyi parçalamaz çünkü sorular umumi için sorulur. Bunlar aslında insanın temel sorun ve problemleridir. Nereden geliyorum? Nereye gidiyorum? Ben kimim? Niçin varım? Biz kimiz? Benim dışındaki şeyler ne? vb. felsefi sorulardır. Merakı ile sualler soran insanoğlunun kozmos, dünya, kendi ve toplumla alakalı, zihni ile ortaya koyduğu umumi, külli düşünceleridir. Felsefe düşünen öznenin yani düşünen insanlığın veya düşünen sorgulayan insanın, felsefe kavramıyla filozofun nesneyi, kendi ve kendi dışındaki her şeyi merak etmesi ile oluşur. Merak duyduklarına yönelerek bunları sorgulaması, incelemesi ve anlamasından müteşekkil, önyargısız, tutarlı, akli melekelerle sağlamlaştırılmış düşüncelerden meydana gelen bilgi mefhumudur (Çüçen, 2017, s.23).

Felsefi bilgi, araştırma ve incelemeye binaen, eleştirel bir sorgulama ve düşünmenin sonucunda ortaya çıkar. Çünkü felsefi bilgi anlayışına sahip bir kişi her şeyi olduğu gibi kabul edemez. Felsefi bilgi sorgulaması hadiseler karşısında merak duyan insanın olaylara var olandan farklı bakmasını sağlar. Merak, olağan dışı olana ilgi duymaktır ve insan, dünyadaki varlıkları farkı gördüğü zaman, onları bilmek ve anlamak ister. Olayları anlamak isteyen özne yani insan, olayların bilgisini akıl temelli bir düşünme ile veya sistem içinde yorumlayabildiğinde felsefi bir bilgi meydana getirmiş olur. O halde, felsefi bilgi, mantık ilkeleri çerçevesinde yürütülen akıl yürütmeler sonucu elde edilmiş sistemli bilgiler bütünüdür. Felsefi bilgi soyut, kavramsal, rasyonel ve kuramsal bilgi olması nedeniyle evrenseldir. Problemlerinin tümel olması sebebiyle bilgide de evrenselliği veya umumiliği aramaktadır. Felsefi bilgi birikimsel olarak ilerleyen bilgidir. Her ne kadar felsefe karşı çıkışlarla, eleştirilerle ve olağan dışılıklardan beslense de filozoflar kendinden önceki filozofun düşüncelerine bir şeyler ekleyerek veya eleştirerek daha farklı bilgilere, düşüncelere ve anlayışlara varırlar. Belki aynı problemleri farklı açıdan sorgulayarak ve yeni yanıtlarla yorumlarken, kendinden öncekilerin sonuçlarından da yararlanırlar. Bu bizi sistemli ilerleyen bir bilgi birikimi zannına yönlendirmesin çünkü felsefe bilgisinin ilerlemesi, bilimsel bilgi gibi değildir. Zaman geçtikçe gelişen bir bilgiden söz edilemez sebebi ise

doğrunun ve hakikatin göreceliliği ve hep sorgulanması hususudur. Felsefi bilgi, daha önceki bilgilerden ayrı gelişmiş veya eksik düşünülemez, felsefe tarihi bir bütündür ve göz ardı edilemez. Felsefi bilgi bütün yönleriyle, birleştirici ve bütünleyicidir çünkü düşünür tüm bilgiler üzerinde bir üst düşünme yaparak bütüncül bir açıklama yapar, insanı varlığı ve yaşamı bir bütünlük içinde ele alır ve çeşitli sistem ve kuramlar oluştur. Felsefi bilgi bilimsel bilgi gibi deneyle veya gözlemle kanıtlanamadığı için bir bakıma doğruluğu açıkça saptanabilecek bir bilgi türü de değildir. Felsefi bilgi sürekliliği ve yeni yorumları içerdiğinden felsefe sorularının yanıtları bitmiş ve tükenmiş değildir. Felsefi bilgi, çözülmemiş sorular üzerine yeniden ve yeniden düşünmek tekrar tekrar sorgulamaktır. Felsefi bilgi, filozofların yani öznenin kişisel düşünme yeteneklerine bağlı olmalarından dolayı öznelidir ama filozof kendi öznelliğinde evrensel cevaplar, sonuçlar ve çıkarımlar yakalamayı amaçlar (Çüçen, 2017, s.24).

“Felsefi bilgi anlayışında ehemmiyetli olan neticeden çok bu neticeye varma biçimidir. Diğer bir tabirle felsefede, bilimsel bilgi anlayışında olduğu gibi insanlık tarafından onaylanması gereken doğru, kati bilgiler veya sonuçlar söz konusu değildir” (Arslan, 2009, s.3). Burada da Gazali’nin felsefeye eleştirisi akıllara gelmektedir. Gazali İslam dünyasının felsefe anlayışını değiştirmiş ve olumlu olumsuz çokça eleştiri almıştır. Din kesinlik istediği için, felsefe de net bir kesinlik sunamadığı için bir uyumsuzluk görünmektedir.

“Herhangi bir bilimde, her zaman öğrenilmesi mümkün bir bilgi, bir doğru (hakikat) vardır, örneğin geometride bir teoremi, kimyada bir doğa yasasını, tarih biliminde geçmişte insan topluluklarının nasıl yaşadıklarına dair bazı şeyleri öğrenirsiniz” (Arslan, 2009, s.3). Din Eğitimi bilimi içinde bu geçerlidir. Biz bir Din Eğitimi felsefesi yapmaya çalışacağımız zaman, bilim ile felsefeyi nasıl iç içe geçireceğiz bunu yapmak için felsefenin kendine has özelliği devreye girecektir. Bu anlamda olmak üzere Kant’ın şu ünlü sözünü her zaman akılda tutmak gerekir. “Öğrenilebilecek felsefe yoktur; ancak felsefe yapmak öğrenilebilir. Buna bağlı olarak felsefede yeni ve özgün bir sorunu ortaya atmanın, en aşağı bir felsefi soruna yeni bir cevap vermek kadar değerli olduğundan söz edilebilir. Hatta birçok filozof için birincisi, ikincisinden daha önemlidir. Yine felsefede daha önceleri felsefi düşünme ve araştırmanın ilgi alanı içinde bulunmayan yeni bir varlık alanının, problemler grubunun felsefi düşünme alanı içine sokulması ve felsefi kılınması çok önem taşıyan bir şeydir (Arslan, 2009, s.4).

Felsefi bilgi anlayışı ile sistem kuran şahsiyetler elbette filozoflardır. Felsefe de bilgi üretme ilişkisi de bilimlerde olduğu gibi olmamıştır. Aksine karşıt tezler ve karşıt sistemler kurularak bir ilerleme kaydedilmiştir. Bir bilim adamının başka bir bilim adamının bilimsel bir görüşünü paylaşmak zorunda olmasına karşılık bir filozofun başka bir filozofun felsefi bir görüşünü paylaşması beklenmez, hatta arzu da edilmez. Zaten bugüne kadar herhangi bir filozoftan felsefi sisteminin veya görüşünün herkes tarafından kabulüne pek rastlanmamıştır. Bunun sonucunda da felsefe tarihinde felsefi sistemler birbirlerini takip etmiş, her filozof kendisinden evvel gelen filozoftan çürütmeye çalışırken kendisinden sonra gelen filozoflar tarafından reddedildiği kaderiyle karşılaşmıştır. Bu da felsefeye bir dinamizm katmıştır. Bu anlamda her filozofun, felsefenin kendisine kadar olan gelişimini veya iddialarını eleştirerek kendi payına yeniden bir felsefi sistem inşa etme çabasında olduğu söylenebilir. O halde felsefeyle ilgilenen birinin filozoflar tarafından ileri sürülen çeşitli ve farklı düşünceleri, sistemleri tanınması şüphesiz belli ölçüde faydalı olmakla birlikte bu, felsefe yapmak için asıl değildir. Bundan daha önemli ve verimli olacak olan, felsefe yapmanın kendisini öğrenmektir (Arslan, 2009, s.4).

Kant felsefeyi ‘kendisini akla dayanan nedenlerle meşru kılmak veya haklı çıkarmak iddiasında olan bir zihinsel etkinlik biçimi’ olarak tanımlamıştır. Bu tutum felsefeyi felsefe yapan ve bütün felsefi düşünme örneklerinde ortak olan bir noktayı gayet güzel bir biçimde ortaya koymaktadır. Burada akla dayanan nedenlerden, insanın her türlü deneyini, gözlemine, bunlara dayanan her türlü akıl yürütmesini ve sezgisini içine alan geniş bir nedenler veya gerekçeler grubunu anlamak gerekir. ‘Haklı çıkarmak veya meşrulaştırmak’ iddiasından ise ‘herhangi bir önermeyi, bu önermeyi ileri sürmeyi mümkün kılan kanıt, temel ya da gerekçelerle ortaya koymayı anlamak gerekir (Arslan, 2009, s.3)

Din eğitimi bilimi için de bu geçerlidir. Biz bir din eğitimi felsefesi yapmaya çalışacağımız zaman, bilim ile felsefe nasıl iç içe geçecektir? Bunu yapmak için felsefenin kendine has özelliği devreye girecektir. Bu anlamda din eğitiminde felsefi bilgi çokça kullanılmaktadır çünkü bir bilginin değerli ve kullanılabilir olması için o bilginin akıl yürütme ile meşrulaştırılarak ispatlanması gereklidir. Burada devreye, din eğitimi felsefesi yapılması gerektiği girmektedir. Biz bu yüzden bir din eğitimi felsefesi yapmak zorundayız ve din eğitimi içerisinde felsefi bilginin önemini asla göz ardı edilmemelidir. Bu anlamda felsefe etkileşimde bulunduğu şeye bir dinamizm katmaktadır. Bu dinamizm ile de o şey, her zaman ayakta kalmakta, modası

geçmemekte, felsefe bu anlamda her şeyi sorguladığı için o şeyin canlı kalmasını sağlamaktadır. O şeyin yerine de, din eğitimi koyduğumuzda da din eğitimi için felsefenin, felsefi düşünmenin ve felsefi bilgi anlayışının ne kadar önemi haiz olduğu bir kez daha ortaya çıkmaktadır.

Felsefi düşüncenin ve bilgi anlayışının negatif bir yönü de var ki, sorularla o kadar çok vakit harcar ve önemser ki cevaplar bir yerde önemsiz kalır çünkü soruya cevap verilmiş olması o soruyu bir daha sormamayı gerektirmez. Soru sorma ritüeli anlamında bir dinamizm katsa da, aynı soruyu sormaktan vazgeçmeden ve cevapların önemsiz olduğu yerde, bir yerde kısır döngüye düşülür. Burada da din eğitimi açısından bu kısır döngüye düşülmemelidir. Din eğitimi açısından sorulardan ziyade, cevaplar önemlidir. Çünkü din soruların cevaplanması gün yüzüne çıkması işlevini görür ve dinde cevaplar kesindir. O yüzden din eğitimcileri felsefenin dinamizmini, akılcılığını, sorgulayıcılığını pozitif yönlerini ele almalıdır. Aynı cevaplanmamış muallak sorularla din eğitimi meşgul edilmemelidir. Din eğitimci sorulardan ziyade cevaplara yönelmelidir bu anlamda da felsefeden bir anlamıyla ayrışmaktadır.

1.6. İslami Çerçeve ve Bilgi ve Bilgi Anlayışları

Çerçeveyi daralttığımızda din eğitiminden kastımızın İslam dini eğitimi olduğu söylenmişti. Bu sebeple İslami çerçevede bir bilgi anlayışı tablosu ve çerçevesi çizmek gerekmektedir. İslami olmak ne demektir? İslami bir bilgiden söz edilebilir mi? İslam’a göre bilgi nedir? İslam dini çerçevesinde bir bilgi anlayışı ne kadar mümkündür? İslami bilgi anlayışının problemleri nelerdir? İslam bilgi anlayışının çeşitleri nelerdir? gibi sorulara cevap aranacaktır.

İslami bir anlayışın temsiliyatı ancak İslami bir çerçeve çizmek ile mümkündür. Temel İslam içerisindeki içeriklerin dışında kalan şeylerde neyin İslami olup olmadığı belirgin net bir şekilde tanımlanamamaktadır, bunun sebebi, direk bir şeye sen İslamisin ya da sen İslami değilsin, diyemiyor oluşumuzdur, şayet diyebilsek de bunun karar merci asla biz veya bir başkası değildir. O yüzden net bir İslamilikten ziyade, bir sınır çizip o sınır içerisine giren şeylere İslami diyeceğiz. Bilim, bilgi, anlayış, sorun ve ya konu ne şekilde ele alınırsa İslami bir çerçevede incelenmiş olur bu bizim sorunsallarımızdan olacaktır.

İslam dini eğitimi bilgisine ve bu bilginin eğitimciler tarafından aktarımına biz İslami diyebilir miyiz? Burada muhtevayı İslam’dan almak zorundayız, bu yüzden

içerik İslami'dir fakat aktarım için gerekli bilgi İslami olmak zorunda değildir. İslam eğitimi için kullanılan bir yöntem İslam'a hizmet etmiş olur ama kendisi konumu itibari ile İslami değildir. Din eğitimi bilgisini İslam dininden alırken, bilginin araçsallığından doğasından ötürü eğitim, öğretim araçları ve yöntemleri İslami olmak zorunda değildir.

Burada İslami çerçeve de zihniyeti resmetmek için İslam içerisindeki temel bilgi, bilim ve anlayışları göz önünde bulunduruldu. İlk başta İslam'a göre bilgi tanımlandı. Daha sonra İslami ilimler bağlamında bilgi açıklandı. Ardında da İslam dininin temel ayrımlarını oluşturan mezhebe dayalı bilgi anlayışları incelendi. En sonda da İslam dininin hem eğitim hemde bilgi yönünden ahlak ve mistisizm yönü olan tasavvufi bilgi anlayışına yer verildi. Bu çerçevedekiler tek tek incelendi.

İslam'a göre, bilgiyi sorgulamak ve neliğini öğrenmek için İslam'ın temel kaynağını referans alınmalıdır. İslam'ın en temel kaynakları naslardır, yani Allah'ın kelamı ve İslam resulünün sünnetidir. Bilgiyi İslam'a göre tanımlarken üçüncü olarak da İslam'a referans olmuş etki bırakmış âlim ve filozoflara göre bilgiyi tanımlayacağız.

Kur'an'ı Kerim yaratıcının kelimidir ve yaratıcının bu sözleri inananları için kesinlik ifade eder. İnananları için ifade ettiği bu kesinlik İslam düşünce ve eğitim tarihinde de her zaman kesinlik ifade etmiştir ve İslam düşünce tarihi süresince geliştirilen görüşler, evveliyatında nassların sunduğu perspektiflere sahiptirler.

Kur'an'da işitme, kavrama, düşünme, bilme ve inanç fenomenlerine ait sözleri bilgi mefhumu açısından yorumlamak mümkündür. Kur'an'ı Kerim'deki ayetler, bilgi ile ilgili ortaya çıkarılabilecek meselelerin nizamlı ve sistemli tahlilini mümkün kılmaktadır. Aslında İslam dini eğitiminin bir bakıma ilk kaynağı ve en temel kaynağı Kur'an'ı Kerim olduğundan onun çerçevesinde şekillenmiştir. Elbette, bu şekillenmenin de dünyadaki temsilcisi ve baş mimarı olarak da Allah, peygamberimizi görevlendirmiştir, o yüzden daha sonra İslam'a göre bilgiyi açıklarken peygamberimizin İslam bilgi anlayışına miras bıraktıklarını da açıklayacağız.

Kur'an-ı Kerimde üç türlü bilgiye ulaşma yolu vardır. Bunlar ilmel, aynel, hakkal yakındır. Bu bilgi türleri objektiftir insan için kesinlik ifade eder ama kişinin algısında farklılıklar arz ettirir. Bunlardan bilginin ilk aşaması ilmel yakındır yani kesin zihni bilgidir. Bir anlamda apriori bilgiye tekabül eder. Elbette İslam dininde bu bilgi tek başına yeterli değildir burada devreye ikinci aşama girer. İkinci aşaması ise aynel yakındır bu da kesin, açık seçik gözlemi ifade eder ve bilgi, bedihilik temelinde ilmel yakın ile kavranmış malumatlardan üstündür ve akla gelen şüpheleri giderici bir özelliğe sahiptir. Üçüncüsü ve en derini diyebileceğimiz hakkal yakındır, kesin ve tecrübe

bilginin yaşanarak anlaşılması ile edinilen bilgidir ve duyularla, deneyle ve tecrübe ile elde edilen ve kesinlik anlamında en son mertebeyi teşkil eden bilgi çeşididir. Bu da genel manada batıdaki aposteriori bilgiye tekabül etmektedir.

Bu terimlerin geçtiği ayetler İslami ilimler bağlamında (et-Tekâsür 102/5, 7; el-Hakka 69/51), bilginin farklı metaforlarının olduğunun ve insanın bu bilgilere farklı yollarla ulaşabileceğinin Kur'an'ı Kerim'deki anlatımı ve kanıtıdır. İslam dini eğitiminde bu üçlü ayrım, bilginin kullanılması ve araçsallaşmasında mihenk taşı görevi görür. Kur'an'ın bilgi anlayışının temelinde bir ispat yöntemi yatar. Kur'an vermek istediği şeyleri temellendirir. Bunlardan biri şüphesiz Allah'ın varlığıdır. Allah'ın Kur'an'da kendi varlığını ispatlandırma, temellendirme yöntemine bakarak Kur'an'ın bilgi anlayışını anlamlandırabiliriz.

Kur'an'ı Kerim'in bizzat aracısı ve uygulayıcı olması yönüyle peygamberimizin bilgiye bakışı elbette Allah'ın kelimeleri çerçevesinde olmuştur. Ama kendisinin bilginin aktarımını etkilemesi üst düzeylerde olmuştur. Çünkü Kur'an'ı Kerim'in vahyinin dışında yaşayışı, uygulayıcısı olması yönüyle sözleri, yaptıkları ile bilgisi kesinlik ifade etmiştir. Kur'an'daki gibi bir kesinlik ifade edişinin sebebi vahyin direk muhatabı olarak peygamberimizde oluşabilecek yanlış bilginin Allah tarafından önlenmesidir. Peygamberimiz hayatı boyunca binlerce şeyler yaşamış ve binler sözler söylemiştir. O dönemlerde tam anlamıyla yazıya geçirilmese de ileriki dönemlerde hadis ilimi adı altında yazıya geçirilmiş ve dinin anlaşılması ve yaşanması anlamında başvurulmuş Kur'an'ı Kerim'den sonraki başlıca kaynak olmuştur.

Elbette Kur'an'ın lafzında tevatür ile sabitlik ve kesinlik vardır ama peygamberden gelen sözlerinin ona aitliği ile ilgili birçok problem vardır. Eğer bir bilgi gerçekten peygamberlerden geldiyse bu bilgi ile amel edilmesi gerekecektir, eğer ki peygambere ait olmayan bir söz ise bu da o dine inanların dinlerini yanlış anlamalarına sebebiyet verecektir. Hal böyle olunca bir hadis külliyatı ortaya çıkarılmış ve bir sözün peygambere ait olup olmadığına dair olasılıklı bir yöntem geliştirmişlerdir. Günümüzdeki tartışmaların çoğu bu olasılığın düşük ya da fazlalığıyla alakalı olarak tekrar tekrar gün yüzüne çıkmakta ve hadis literatürüne tamamen karşı çıkan ve tamamen kabullenilen iki grup oluşmaktadır. Din eğitimcileri için bunun tartışılmasından çok hakikatin bilgisinin ne olduğu önemlidir. Din eğitimcileri sağlam bir zeminde durarak, din eğitimi bilgisinin hangi anlayıştan geleceği konusunda iki tarafa da mesafeli durmalıdırlar. Bu problemler asıl manada hadis ilmiyle uğraşanları ilgilendirse de, din bilgisinin kesinliği yönüyle de bizleri ilgilendirmektedir. Bu yüzden

dinin yaşanmasında ve uygulanmasında kullanılacak materyalin sahilhliği, din eğitimcileri için çok önemlidir çünkü din eğitimini kurgularken, bu İslam ilimlerinin bilgisi kullanılmaktadır.

İslam’a göre bilgi ise İslam filozoflarının bilgiye bakış ı bağlamında ele alınacaktır. Bunun sebebi ise her ikisinin görüş ve kuramları birbirlerinden bakış açısı anlamında farklılaşmaktadır. Filozoflara göre bilgiyi anlatırken temel olarak da İslam filozoflarını ele alacağız, bunun sebebi bilgi anlayışının değişiminin yerelde İslam dini eğitimine etkisini araştırdığımız içindir. Bilginin eğitimi şekillendirdiği gerçeğini önümüze koyduğumuzda, İslam filozoflarının bilgiye bakışları ve tanımlamaları da İslam dini eğitimini etkilemiştir. Bu yönüyle de İslam filozoflarının tanımları çok büyük önem arz etmektedir. İslam filozoflarından da kastımız adı filozof olmasa da, İslam düşünce tarihi etkilemiş, iz bırakmış belirli bir sistemi olan her şahsı biz filozof olarak değerlendireceğiz. Kelam, tefsir, fıkıh, hadis vb. İslami ilimler, İslam ilim, bilim ve eğitim tarihinde çok önemli bir yere sahiptir. Bu ilimlere ml olmuş kişiler kendilerini filozof olarak tanımlamasalar da bir sistem kurmaları ya da bir sistemi savunmaları veya bilgi sistemine etki etmeleri yönüyle biz onları filozof, düşünür, aydın, âlim olarak değerlendirip genel ad olarak filozof kavramını semekteyiz.

Klasik felsefe literatürü bilgiyi, İslâm ilim, bilim ve düşünce tarihinde ortaya atılmış farklı akımların perspektifinden bakarak tanımlamıştır. Bu akımlar arasındaki müteferrik durum bilgi tanımlamalarına çok yönlülük ve zenginlik kazandırır. Bu da bilgi anlayışına ve bilgiye bakışına zihniyetlerinin, fikir dünyalarının yansıması sonucunda oluşur. Bu oluşum içerisinde İslam filozoflarının bilgi tanımlarına bakalım.

İlk İslâm filozofu Kindi bilgiyi “eşyanın hakikatleriyle kavranması” şeklinde tanımlamıştır. Burada Kindi bilginin hakikati yönünü vurgulamış ve bu kavramanın insan tarafından anlaşılması gerektiği kanısını çıkarmıştır. Eğer bir bilgi eşyanın yani var olanın hakiki bir tezahürü değilse onu Kindi bilgi olarak kabul etmemiştir. Farabi bilgiyi, “varlığı ve devamlılığı insanın yapıp etmelerine bağlı olmayan varlıkların mevcudiyetiyle ilgili olarak akılda kesin hükmün hâsıl olmasıdır” şeklinde tanımlamıştır. Farabi insan etkinliğinin dışında ama kişi tarafından kesinlik arz eden bir bilgi tanımı yapmıştır. Farabi’nin kesinlik arayışı bir bakıma bilginin şüpheden arınmasını ifade etmektedir. Bu bakımdan Farabi’nin İslam düşünce ve eğitim tarihi etkilen büyük bir düşünür olarak nitelendirdiğimizde kendinden sonrakileri de kesinlik anlamında etkilediğini görürüz. İhvân-ı Safâ’nın bilgi tarifinde ise “bilenin zihninde bilinenin formunun oluşması” şeklinde bir açıklamada bulunmuştur. ‘Görüldüğü gibi bu

tanımlamada bilgi olayı bir soyutlama işlevi olarak düşünülmüştür. İhvân-ı Safâ'nın, "nesneyi (şey) hakikatine uygun olarak tasavvur eden" şeklindeki âlim kişi tarifleri ise felsefî bir bilgidен çok ilmî bilgi vurgulanarak yapılmış bir tariftir. Seyyid Şerif el-Cürcânî'ye göre bilgi "düşüncenin gerçeğe tam uygun olmasıdır" burada da bir gerçeklik arayışı vardır çünkü hakikat gerçeğin aynasıdır bu manada Kindi ile örtüştüğü söylenebilir. Tehânevî 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. Daha çok psikolojinin ilgilendiği kısma girmiştir. İnsanın bilgiyi nasıl algıladığı nasıl işlediği gibi sorular biraz daha burada bilgi kavramını herşeyleştirmiştir. Kesinlik ve hakikat arayışında bilgi salt önemini yitirmiş gibi görünmektedir. Bu filozoflar ışığında yapılan bilgi tanımları elbette de İslam din eğitimi açısından önemlidir. Ama burada filozof, düşünür, aydın, âlim kişi diye adlandırılacak şahıslar arasından yerini bir başka gördüğümüz filozof ve sistem adamı Gazali'dir. Gazali "İçinde şüphenin asla bulunmadığı bilgi" diye nitelendirdiği kesin bilgiyi arar. Gazalinin meseleye daha ziyade bilginin değeri açısından yaklaştığı görülmektedir. Gazali dini yönü daha ağır bastığı için dini bilgi yönüne ağırlık verip bilginin dini tecrübelerle daha iyi elde edilebileceğini ifade etmektedir (Taylan,1992,s.157).

İslami ilimler çerçevesinde görülen bilgi anlayışlarının, bir çalışmada bütün boyutlarıyla ve tüketici bir üslûpla ele alınması oldukça zordur. Zira İslami ilimler bağlamında bilgi anlayışı denildiğinde dönemleri, ekolleri ve şahıslarıyla oldukça kapsamlı bir alan karşımıza çıkar. Kapsamlı muhtevasına rağmen, İslâm ilimler bağlamında bilgi anlayışının temel noktalarına işaret edilmesi mümkündür. Bu çerçevede İslami ilimler bağlamında bir bilgi anlayışı, ittifak alanları öncelikli olmak üzere özetle ele alınacaktır. Dolayısıyla detaya girilmeyecek, konu tasviri bir yöntemle özetlenerek sunulacaktır. (Yığın, 2013, s.21).

İslam düşünce geleneğinde ilimler, dini ilimler ve akli ilimler olmak üzere iki temel ayrıma tabi tutulmuştur. Dini ilimler ana başlığı altında; tefsir, hadis, fıkıh, kelam gibi ilimler tasnif edilmiştir. Akli ilimler ana başlığı altında ise; o dönemde felsefe içerisinde yer alan ancak aydınlanma sürecinde bağımsızlıklarını kazanan astronomi, tıp, fizik, kimya, biyoloji gibi ilimler tasnif edilmiştir (Demetja, 2015 s.30).

Ayrıca İslam kültüründe ilimler, dini ilimler-dünyevi ilimler veya Müslümanların ilimleri öncekilerin ilimleri ya da akli ilimler-nakli ilimler şeklinde

tasniflere tâbi tutulmuştur. İslam dünyasında ilimler tasnifinin ne zaman başladığı tam olarak bilinmemekle birlikte, bunun yaklaşık hicri ikinci asırda olduğu tahmin edilmektedir (Demetja, 2015, s.21).

Nakli ilimler tefsir, hadis, fıkıh, kelam ve tasavvuf ilimlerinden oluşmaktadır. Bunlardan tefsir, hadis ve özellikle fıkıh için ayrıca “usul ilmi” yani ilmi ilkeler ve metodolojiyi inceleyen bir disiplin söz konusudur. Aklî ilimler ise önce nazari ve ameli olarak ikiye ayrılır. Nazari ilimler, ilahiyat (metafizik disiplinler), riyaziyat (matematik ilimler), tabî’iyyat (fizik ilimler) olarak tasnif edilmiştir. Ameli ilimlerse ahlak ilmi, tedbiru’l menzil (ev işletmesi) ve siyaset ilimlerinden oluşmaktadır. “Medeni ilim” (sosyal siyasal bilim) olarak da anılan ve erdem fikrinin esas alan ameli ilimlere paralel olarak tarih yöntemine dayalı olan ve iktisadi konuları da içeren sosyoloji, İbn Haldun’un verdiği umran ilmi adıyla klasik şemaya dâhil edilmelidir. Bu genel şema içinde lisan ve mantık ilimleri “alet ilimleri” olarak iş görmektedir. Ancak lisan ilimlerinin din dilinin Arapça olması nedeniyle naklî ilimler, mantık disiplinlerinin ise aklî ilimler grubu için daha merkezî önem taşıdığı bilinmektedir. Felsefi metafizik gibi kelam ve tasavvuf da zaman içinde kendilerini sistem içindeki cüzi ilimlere ilkelerini veren bir küllî ilim, bir metafizik olarak tanımlanmıştır. Nitekim bu üç ilim esas itibarıyla İslam fikir geleneğinde varlık, bilgi ve değer konularını kendi yöntemlerine dayalı olarak inceleyen üç temel entelektüel perspektif olarak işlev görmüşlerdir (Kutluer, 2000, s.113).

İslami ilimler bağlamında halen günümüzde de temel İslam bilimleri olarak geçen hadis, kelam, tefsir ve fıkıh üzerinde duracağız. Biz biliyoruz ki, günümüzde ve geçmişte İslam din eğitimi bilgisinin muhtevasını oluşturan temel İslam bilimleridir. Bir yönüyle de, İslam dini eğitimi temel İslam bilimleri ve içerisindeki farklı bir yapıda olan tasavvuf üzerinden günümüze kadar gelmiştir. Din eğitiminde, bir bilgi kullanılacağı zaman tefsir ilminin bilgi anlayışına sahip birisi ile kelam ilminin bilgi anlayışına sahip biri aynı eğitim ve bilgi perspektifini vermeyecektir. Belli oranlarda ortak noktaları olsa da belli yerlerde farklılaşacaklardır. Bir örneklemden yola çıkarak anlatmak daha yerinde olacaktır. Günümüzdeki bir ilahiyat fakültesinin eğitimi için bir dekan seçmek gerekse ve seçilecek dekan adayları fıkıh, hadis, kelam ve tefsir alanlarında yetişmiş olsalar ve ilahiyat fakültesinin bütün eğitim öğretim sistemini seçilecek dekan belirleyecek olsa sizce ilahiyat eğitimleri için her dekanda benzer sistemler mi kurulur? Elbette her dekan, kendi bilimlerinin vermiş olduğu zihniyet çerçevesinde bir ilahiyat eğitimi seçecektir. Fıkıh ilminin dekanı eğitimin pratiğe bakan

yönünden, kelim ilminin dekanı eğitimde felsefe, dini savunma ağırlıklı, hadis ilminin dekanı peygamberimizin ağırlıkta olduğu bir anlayışla, tefsir ilminin dekanı ise Kur'an ağırlıklı bir sistem kuracak ve eğitim öğretim yöntemlerini kendi ilimlerinin anlayışlarına göre oluşturacaklardır. Fıkıh ilmi daha kurallı kesin ve keskin iken kelim ilmi daha tartışılabilir ve sorgulanabilir mahiyettedir. Bu gibi sebeplerden ötürü İslami ilimler kişilere farklı farklı zihniyet, bakış açıları ve anlayışlar kazandırmaktadır. Bu çerçevede İslami ilimler tek tek belirgin bir zihniyeti, bakış açını, bir metodolojiyi, bir bilgi anlayışını yansıtmaktadır. Bu bilgi anlayışı çerçevesinde de İslam dini eğitimi İslami ilimlerden hem faydalanmış hem etkilemiş hemde bu ilimlerin taşıyıcı rolünü üstlenmiştir.

Diğer taraftan mezhebe dayalı bir din anlayışında; din eğitiminin problemlerinden biri, din eğitimi-öğretimi yapılırken sunulan din eğitiminin o dinin hangi mezhebine bağlı olarak verileceği hususudur. Benzer mezhebe bağlı kişilerin yaşadığı toplumlarda bu tarz sorunlarla çok fazla karşılaşmamaktadır. Lakin küreselleşmeyle birlikte farklı din anlayışlarına sahip olan toplulukların karşılaşma ihtimallerinin ve ortak yaşam alanlarının arttığı ve iç içe girdiği dünyamızda farklı din veya mezhepten insanlar bir arada yaşamaktadır. Bu durumda verilen bilginin ve yaklaşımın hangi din veya mezhep kaynaklı olacağı ciddi bir problemdir.

İslam'ın günlük hayattaki uygulamaları ve bunların öğrenilmesi esnasında mezhepler hakkında bilgi sahibi olmanın ve mezhep öğretiminin önemi açıktır. Çünkü mezhep bize hangi İslam sorusunun cevabını verir. İslam dini anlamında bir teklik gözükle de anlayış, zihniyet ve bakış açısı anlamında farklılaşma vardır. Bu farklılaşmanın kendi iç dinamikleri ve çok fazla sebebi olmasına karşın biz farklılaşmanın bilgi anlayışı boyutuna değineceğiz.

İslam dininin temel bilgi kaynakları Kur'an ve sünnet olmasına rağmen İslam tarihine baktığımızda birçok sebepten ötürü fırkalaşma, mezhepleşme olmuştur. Bir kişinin ya da grubun görüşleri doğrultusunda bir araya gelme içtimai sosyolojik bir olgudur. Bu inanç sistemi halini alıp nesilden nesile aktarıldığında ve dinin aslı veya asıl yorumu sayıldığında buna mezhepleşme diyoruz. Genellikle mezhep mensupları kendini grubunu hak görüp diğer grupların yanlış yolda olduğunu iddia ya da ima etmektedirler. Bu ima etme bazen aşırı keskin olurken bazen de sadece görüş farklılığı statüsünde kalmaktadır. Zamanla bir kişinin dinle ilgili yorumları, bilgisi, dine, hayata bakışı, anlayışı ve zihniyeti bazen milyonlarca kişinin dine, hayata bakışına yani belli bir zihniyete dönüşmektedir. Bu dönüşüm elbette bir günde olmamakta bazen yıllar

hatta yüzyıllar sürmektedir.

Orta Çağ'da okuma yazma bilenlerin sayısı az olduğundan her okuryazar değer görürdü. Her okuryazar da ayetlerin ve hadislerin iniş ve söyleniş sebeplerini gereği gibi takdir edecek güçte değildi. Şahsına güvenen herkesin din hakkında fikir yürüttüğü dönemler olmuştur. Bölgesel ve toplumsal koşullara göre hatalı tevil ve tefsir çalışmasında bulunan bazı önderlerin, görüş ve söylemleri kabul görmüştür. Bilgi noktasında temeli olmayan bu görüşler, halk tarafından gerçek İslam zannı ile kabul görmüştür (Çağatay & Çubukçu, 1985, s.10).

Bir kişi ve ya topluluk nasıl olur da bir kişinin düşünce sistemi etrafında birleşir. Burada sahip olunan din anlayışının eğitime etkisi gün yüzüne çıkmaktadır. Bir topluluk kendi zihniyet dünyasını ve anlayışını bir alt nesle aktarmakta, bu aktarımda da kendilerine benzer zihniyet ve bakış açısında insanlar yetiştirmekte ve doğru olarak kabul ettikleri kendini yetiştirenlerinkine benzer hale gelmektedir. O yüzden mezhep veya din değiştirmek insanlar için çok zor bir durum haline dönüşmektedir. Bu da kişinin bulunduğu mezhep ya da dini anlayışı, hakikat diye görmesini sağlamaktadır. Elbette bu bir çıkmaz gibi görülebilir bunu aşan insanlar elbette vardır ama bu sayı itibari ile pek azdır. Eğitimin ise buradaki rolü zihniyeti ve anlayışı bir alt nesile aktarımı üstlenen yegâne, başat yapı olmasıdır. Kişilerin bu şekilde kendilerine göre bir zihniyet ve anlayışa sahip olmaları eğitim sayesinde gerçekleşmektedir. Aslında bilgi anlayışları eğitime etki ederken bir yandan da eğitim bilgi anlayışlarının ne zihniyetlerinin taşınmasını sağlamaktadır.

Tasavvufi, tecrübi bilgi ve din anlayışına geldiğimizde, bu geleneğin içinde bulunanlar, insanın başkasından, kitaplardan öğrendiği şeylerin gerçekten bilgi olarak kabul edilmeyi hak etmediğini, gerçek bilginin doğrudan ve sezgisel bir yaşantı hali ile Allah tarafından bu tecrübenin hissedenlere ihsan edildiğini müdafaa ederek özel bir bilgi anlayışı geliştirdiler (Rahman, 2004, s.208-14). Bu anlamda Kur'an ve hadislerin özellikle Hz. Peygamber'in (s.a.s.) sünnetini tatbik etmekle kavranabileceğini ve her bir davranışın kendisiyle uyumlu bir bilgi doğuracağını savunan bir dini topluluk oluşmuştur ki zahitler olarak isimlendirilen bu grup, sonraki dönemlerde yaygın olarak "sufiler" veya "mutasavvıflar" olarak tanınmıştır (Türker, 2011, s. 533-56).

Din eğitimcilerinin dikkatle çalıştığı en hassas konulardan biri tasavvuf ve eğitim ilişkisidir. Bu ilişki içerisinde de bizim üzerinde tartışacağımız, konuşacağımız araştıracağımız alan ise tasavvufun bilgi anlayışı olacaktır. Yüzyıllardır süregelen İslam eğitim geleneğimizin içerisinde tasavvuf, insanın kalp ve nefis eğitimine çok önem

vermiştir. Bu sebeple insanın eğitilmesinde tasavvufçuların hangi bilgi kaynaklarını kullandığı ve nasıl bir bilgi anlayışına sahip olduğu ve bunu nasıl sistemleştirdiği bizler yani din eğitimcileri açısından çok önemlidir.

Tasavvuf ve din eğitimi insanın manevi terakkisini gaye edinmektedir. Bu ikilinin ortak hedefi insanların ve toplumun eğitimidir. Kadim bir geçmişe sahip olan eğitim, ferdî gelişim ve içtimai yeterliliklerin kazanılması doğrultusunda kişiye, kendi benliğine ve içsel tabiatına dinamizm katabildiği aşamada belirli zihinsel, fizyolojik, ruhsal, duygusal ve içtimai kabiliyetlerin, eylem ve bilgilerin edinilmesi yönündeki faaliyetlerinin tamamıdır (Feyyat, 2000, s. 126). Uygarlık ve medeniyeti meydana getiren öğeler ele alınırken, dolaylı veya dolaysız olarak din ve eğitime de yer verilmektedir.

Kadim bir gelenekten beslenen tasavvuf aslında bir eğitim kurumu işlevi görür. İnsan, tasavvuf terbiyesinin sonucunda, varoluşsal olarak taşıdığı üstün insan vasfını ortaya çıkarır. Tasavvufu eğitim yaklaşımlarından farklılaştıran temel etken kişisel ve içtimai eğitimi birlikte sürdürmesidir. Tasavvufun ön gördüğü bilgi anlayışına dini ve sosyal hayatta ciddi bir ihtiyaç vardır. Bu yüzden tasavvuf terbiyesi eğitim öğretime farklı cenahlardan katkı sağlayabilir (Göktaş, 2011, s.139).

Bilgi anlayışlarının içerisine tasavvufi, tecrübi bilgiyi katmamızın sebebi, İslam'da bilgi anlayışları açısından çok önemli yere sahip bulunmasıdır. İslam tarihinde dinin bilgi düzeyinde kalmayıp, aşkın olanla olmak, hissetmek ve yaşamak düzeylerine çıkıp, kalbin ve ruhun asıl manaya ermesi serüvenine tasavvufi bakış diyoruz. Bu bakışın çok fazla yönü olmasına karşın bizim ilgilendiğimiz yönü eğitime ve bilgiye bakış yönüdür.

1.7. Bilgi Anlayışlarını Etkileyen Faktörler

Dünyanın sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçtiği süreçlerde meydana gelen gelişme ve değişimler, birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da etkilerini göstermektedir. Bu değişim neticesinde bilgiye verilen anlam, zihinde bilginin nasıl oluştuğu, öğrenmenin nasıl gerçekleştiği gibi birçok tartışma, eğitim alanını da açık bir şekilde etkilemiştir. Dolayısıyla eğitim paradigması değişmiş, konu ve toplum merkezli eğitim anlayışları, yerini birey ve sorun merkezli anlayışlara bırakmıştır. Yaşanan tartışmaların eğitim alanına en önemli etkisi, eğitim ve bilgi anlayışları üzerinde

görülmüştür. Bilgi anlayışları da yaşanan bu paradigma değişiminden etkilenmiş ve bilgi anlayışlarının eğitim ve öğretime etkisi kaçınılmaz olmuştur (Yürük, 2011, s.1).

Her toplumun kendine has tarihi ve dokusu vardır. Toplumun geçmişten bu yana gelen bilgi birikimi ve o toplumun her türlü yaşanmışlıkları, toplumun bilgi anlayışını etkileyen başat unsurlardandır. Toplumların dini, dili, ırkı, gelenek görenekleri, örfleri, adetleri ve kültürleri yaşayışını ve bilgi birikimini etkileyen temel unsurlar arasındadır.

Gelişmiş topluluklar, aklın, bilimin ve bilginin değerini son yüzyıllarda kavramışlardır. Bilginin değerini anlayanlar, doğru bilgi için objektif bir bilgi sistemi kurmuşlardır. Türkiye’de bilgi sistemi, olgu ve bilgiler geleneksel yapılar içinde incelendiği için son yüzyıllarda batıdaki gibi bir yaratıcılık görülememiştir. Bu anlamda doğu toplumlarının bilgi toplumu olma süreçleri gecikmektedir. Bu sebeple sağlam bilgi anlayışları ile eğitim ve kültür politikalarının uygulanmaya konması gereklidir (Erkan, 1988, s.225).

Bilginin akışının dinamikliği ve sistemli bilginin yer değiştirmesi sebebiyle batıda çıkan farklı bilgi anlayışları diğer toplumları da etkilemiştir. Bu etki ile diğer toplumlar ister istemez bilgi anlayışları bağlamında bir geçiş evresine girmiştir. Her toplum bu geçişleri aynı hızda ve aynı zaman çizelgesi içerisinde yapamamış ve halen toplumlar sistemsiz ve yetersiz bilgi anlayışları ile yaşamaktadırlar.

Bilgilerin doğruluğunun sorgulandığı neden, niçin, nerde, ne zaman, nasıl gibi soruların cevaplarının arandığı bir yerde dogmatik bilgi anlayışının yerini aposteriori bilginin alacağı düşüncesi oluşsa da bu tam anlamıyla gerçekleşmemiştir. Apriori ve dogmatik bilginin kendi içindeki kesinliği ve sorgulanamazlığı bu bilgi anlayışlarının toplumlardaki aktifliğini sürdürmesini sağlamıştır.

İslami literatürde ise bilgi anlayışı düzeyindeki kırılmalarda birçok faktör etkilidir. Siyasi, kelami, fıkhi, coğrafi ve daha birçok faktör olmasına karşın bizim için en önemlileri bilgi anlayışındaki siyasi itikadi ve kelami kırılmalardır. Bildiğimiz üzere İslam, Hz. Peygamberin ölümünden sonra pek çok sıkıntı ve buhran yaşamıştır. Bazıları olumlu olsa da bazıları olumsuz sonuçlanmıştır. Bu yaşananlar sadece olay örgüsü olarak kalmamış, hayatları toplumları, felsefeleri, görüşleri ve bilgi anlayışlarını etkilemiştir. İşte bu etkileme düzeyinin üst düzeyde olmasına ve yüzyıllar boyu sürmesine ve halen etkisini devam ettirmesine biz kırılmalar diyoruz.

BÖLÜM II

DİN EĞİTİMİ BİLGİSİ ÇERÇEVESİNDE OLUŞAN PROBLEMLER VE GAZALİ

2.1. Din Eğitimi Felsefesi

Din eğitiminin, felsefe olmadan yani günümüz dünyasında ne için, nasıl ve ne tür bir insan yetiştireceğimiz sorusuna felsefî bir cevap verilmeden yapılabilmesi pek mümkün değildir. Bu nedenle din eğitimi faaliyetlerinin felsefî bir zemin üzerinden anlamlandırılması temellendirilmesi gerekmektedir (Cevizci, 2012, s.7). Bu anlamda din eğitimi bilgisi kapsamında çeşitli sorunların ortaya konulması temelde bir din eğitimi felsefesi yapılması anlamına gelecektir. Bu anlamda öncelikle din eğitimi felsefesinin neliği konusunun açıklanması gerekmektedir. Din eğitimi felsefesi isminden anlaşılağı üzere disiplinler arası çalışma alanıdır ve kavramsal çerçevenin disiplinler arası bir düzeyde ele alınması gerekmektedir. Din ve bilgi felsefesinden bilgi problemi ve eğitim felsefesinden bilginin araçsallığı ele alınarak, din eğitime bilginin etkileri açıklanarak, bunlar genel çerçevede bütünleştirilecek ve bir din eğitimi felsefesi tanımı yapılacaktır.

Din eğitimi felsefesinin neliğinin tartışılma sebebi, din eğitiminde bilgi anlayışı probleminin, din eğitimi felsefesinin alanına giriyor olmasıdır. İleriki safhalarda da din eğitimi felsefesinin epistemolojik sorunlarına değinilecektir. Öncelikle din eğitimi felsefesinin neliğini tartışması için bir tanımlama yapılması gerekmektedir. Tanımlamaya da din eğitimi felsefesini oluşturan kavramları inceleyerek başlayacağız. İlk olarak din, eğitim ve felsefe kavramlarının tanımını daha sonra da bunların birbiri ile oluşturdukları kombinasyonları; yani din eğitimi, din felsefesi, eğitim felsefesi kavramlarını açıklayacağız. Ardından da bu kavramlardan hareketle din eğitimi felsefesi kavramını tanımlamaya çalışacağız. Din eğitimi felsefesi, bu çalışmada din eğitimi biliminin alt alanlarında birisi olarak incelenecektir. Disiplinler arası çalışma zorunluluğı, din eğitimi felsefesinin üçlü kombinasyonlarının bu çalışmada hangi temel disiplinlerden faydalanacağının bir göstergesi durumundadır. Din eğitimi, eğitim felsefesi, din felsefesi alalarının araçsal ve amaçsal ortaklıklarını ele alarak bir din eğitimi felsefesi yapılmaya çalışılacaktır.

Felsefenin soruları din eğitime yansıtılıp cevaplar aranmaya başlandığında bir din eğitimi felsefesinden bahsedilebilir. Aslında felsefinin bir soru sorma tarzı olduğunu

düşünürsek eğitim ve din ile ilgili her türlü sorun ve soruyu, din eğitimi felsefesi içerisine katıp cevaplamaya veya çözümler üretmeye çalışabiliriz.

Kısaca din, kutsal ile insan arasındaki bağın kurumsallaşması ve ete kemiğe bürünmesi (Tümer, 1994, s.215), eğitim kişide istendik davranış değişikliği oluşturma süreci (Sönmez, 2011, s.35), felsefe bir sorgulama düşünme metodu (Sönmez, 2011, s.6) olarak tanımlanabilir. Bu tanımlardan yola çıkarak da din eğitimi felsefesini, insan için kutsal olan kurumsal bağın gereği olarak oluşan ve oluşturulacak olan bilgi ve kurallardan oluşan hayat tarzı olarak kabul edilebilecek olan din ile ilgili istendik davranış değişikliği kazandırma sürecinin sorgulanması şeklinde bir tanım elde edebiliriz.

Din eğitimi biliminde yöntemsel olarak felsefi bir bakışın sistematik bir şekilde ele alınmaması, bu alanda bazı sıkıntılara ve karışıklıklara sebep olabilmektedir. Din eğitiminde problemler ve çözümler genellikle psikolojik, dini, içtimai, pedagojik varsayımlarla ele alınırken felsefi yön dışarda kalabilmektedir. Problemler ve çözümlerdeki bu yaklaşım eğitim öğretiminin teori ve uygulanmasında felsefi bakışın zayıf kalması şeklinde sonuçlanmaktadır. Fakat unutulmamalıdır ki eğitimin muhtevasını belirleyen metodolojidir ve bunu belirleyen de felsefedir.” (Noddings, 2016, s.2).

Din eğitimi felsefesinin bir boyutu da felsefenin din eğitimine ne katacağı hususudur. Bu edinimler; gaye edinme, felsefi yaklaşım geliştirme, sorgulama, tutarlılık, idraki kullanmayı ihya ve akli düşünmeyi faaliyete geçirme, bilinçli bir hayat, üst düzey düşünme, kritik, özgürlük, hoşgörü, ilişkilendirme, karşılaştırma, kötülükten kaçınma, sual sorma, özünü tanıma tanımlama gerçekleştirme görüşünü destekleyebilme, farklı bakış açıları, bilim bilgi kültürlerine açık olma, dönüşüm ve inkişaf, düşüncesini etkili bir şekilde söyleme, özgür fikir yürütme ve kararlar alabilme, tümel düşünme, tikel düşünme hakiki bir din anlayışı geliştirme, inanışlarını ve akli melekelerini güçlendirme başlıkları altında toparlanmıştır (Demir, 2015, s.195). Bu sayılanlardan genel anlamda üzerinde duracak kısımlar ise din eğitiminde gaye edinme, felsefi yaklaşım geliştirme, sorgulama, tutarlılık, farklı bilgi anlayışları geliştirme gibi edinimler olacaktır.

Din eğitimi ile ilgili, farklı bilimsel alanlarla, imkân ve fırsatlar dâhilinde yapılacak ortak çalışmalara ihtiyaç vardır. Bu manada din eğitimi ile ilgili yakın bir disiplin de felsefedir. Bu yüzden felsefe, din ve eğitimin kesiştiği birçok payda vardır.

(Demir, 2015, s.196). Bu sebeple bu bölümün başlığı, din eğitimi ve felsefe ilişkisi çerçevesinde din eğitimi felsefesi olgusu ile sınırlandırılmıştır.

Din eğitimi biliminin araştırma alanları esas olarak din eğitiminin temelleri ya da diğer bir ifadeyle boyutlarıyla ilgilidir. Din eğitimi bilimi, felsefi, teolojik, bireysel, toplumsal, kültürel, tarihi, hukuki temellere dayanır ve bu boyutlara sahiptir. Dolayısıyla bu boyutların her biri ile ilgili araştırmalara ihtiyaç duyar. Din eğitimi biliminin felsefi boyutunda yani felsefesinde ise "Öğrencilere hangi bilgi ve değerler kazandırılacaktır? Öğretim programı ve öğretmen, hangi bilgi ve temelleri temel alacaktır? Öğrenciye öncelikle hangi değerler kazandırılmaya çalışılacaktır? İnsan nedir? Din eğitimi nedir? Din eğitimin amacı nedir? Din eğitiminin içeriği ne olmalıdır? Ne, ne kadar öğretilmelidir?" gibi sorulara cevap aramaya çalışır (Okumuşlar & Genç, 2015, s.77).

Eğitim felsefesi ise felsefenin içerisinde yüzyıllar boyu tartışılmış ve zaman zaman ayrı bir bilim dalı olarak varlığını sürdürmesine gerek olmadığı şeklinde görüşler ileri sürülmüştür. Çünkü felsefe içerisinde eğitimin sorun ve sorularına asırlardır cevap aranmaktadır. Eğitim felsefesi bir bilim dalı olarak felsefenin kapsamında ele alınmıştır. Bilimlerin ayrıştığı günümüz dünyasında mecburen bir eğitim felsefesinden hem felsefenin bir dalı hem de eğitimin bir dalı olarak bahsedilmesi, üzerine araştırmalar yapılması gerekmektedir.

Din eğitimi felsefesi, din eğitimi stratejilerine ve uygulama alanlarına, pratiğe yön veren kuram, iman, inanç, terbiye gibi kavramları araştıran, insicam ve anlam yönünden kontrol eden, problemlerine değinip çözümler arayan disiplindir. Din Eğitimi felsefesi, dini eğitim sistemlerinin temelinde yer alan dini bakış, insan doğası, bilgi, toplum, öğrenme gibi konulardaki felsefi, dini ve eğitsel tutumları sistemli bir şekilde bir araya getirir (Biçer, Er & Özel, 2013, s.230). "Farklı bir anlamda din eğitimi felsefesi, dini eğitim faaliyetlerini sıkıntıya sokan durumların yanında, eğitime ve dine ışık tutan mefhumları, düşünceleri ve kural ahkâmları açıklama çabası içindedir" (Büyükdüvenci, 1987, s.38). Din eğitim kuramları; bilgi, bilginin kaynağı, bilginin sınırları, öğrenme, öğretme, ahlak, sosyal ve bireysel yaşam gibi konularda hem özcü, hem ampirist, hem de insan merkezci yaklaşımlardan esinlenirler. Bu kuramların eğitim alanındaki karşılıklarını, onların genel ilkelerinden çıkarsayabiliriz. Her şeyden önce, özcü, ampirist ve insan merkezci anlayışları, kuram ve uygulama açısından bu şekilde özetlenebilir (Taşdelen, 2003 s.158).

Bulunduğumuz zaman diliminde, felsefenin din eğitime bakışı yeni bir disiplinler arası çalışma sahası oluşturmuştur; bu da din eğitimi felsefesidir. Din eğitimi felsefesi, felsefi sorunları programına almaz, din eğitimi ile alakalı felsefi sorunlarla uğraşır. Din eğitimi felsefesinin ortaya çıkmasına yol açan farklı bir etken de din eğitimindeki iş uzmanlaşmasıdır. Dinin eğitim kısmı, ana ilkeleri meydana getirmekte, felsefe ise hususi bir sahada bunun mahsullerini ele almaktadır. Din eğitim felsefesinin ortaya çıkmasını meydana getiren farklı bir etken de din felsefesindeki uzmanlaşmadır. Dinin felsefi boyutu, temel ilkeleri araştırırken din eğitimi felsefesi de hususi sahada bunun mahsullerini ele almaktadır (Büyükdüvenci, 1987, s.38).

Din, eğitim ve felsefe kavramları, süreç ve ürüne dayalı olarak tanımlanabilir, din eğitimi felsefesinde de felsefi düşünce din eğitime uyarlanabilir. Bu anlamda din eğitimi felsefesi süreç olarak ele alındığında, din eğitimi önleyen sorunlar kadar, din eğitime yön veren mefhumları, fikirleri ve ilkeleri açıklama etkinliği olarak tanımlanabilir. Din eğitim felsefesi, din eğitime gayeler belirleyen ve bu gayelerle alakalı olarak araçlar öneren bir süreçtir. Din eğitimi felsefesi, din eğitimcilerine perspektif sorgulaması yaptıran bir disiplin veya düşünme etkinliğidir ve din eğitimindeki yapılar çerçevesinde fikir üretme, bir bakış açısı oluşturma, etkinliklerde bulunma durumudur (Büyükdüvenci, 1987, s.39).

Her eğitim kuramının kendisine ait bir bakış açısı vardır. Bu bakış açısını da felsefe belirler. Buna göre her kuramı geliştirme çabası, felsefi bir anlayışı temele alır. Dolayısıyla farklı felsefi akımlar eğitim kuramını doğrudan etkiler. Felsefe ile eğitimin ortak özelliklerinden birisi insan ile ilgilenmeleridir. Dolayısıyla felsefe de insanı anlama ve tanımlama çabasıyla eğitime rehberlik eder. İnsanın nasıl bir varlık olduğuna bağlı olarak oluşturulacak bakış açısı, eğitim kuramının öğelerinin de ona göre düzenlenmesini gerektirir (Yürük, 2011, s.27). Eğitim kuramlarını geliştirmenin her bir ögesi felsefeye dayanır. Bu nedenle eğitim kuramlarının temelleri arasında felsefe, çok önemli bir yer tutar. Eğitim kuramının dayanacağı felsefi temeli belirlemede, felsefenin gelişim süreci ve toplumun başat felsefesi dikkate alınmalıdır (Demirel, 2006, s.19).

2.2. Bilgi Anlayışlarının Din Eğitimi Sürecine Etkisi

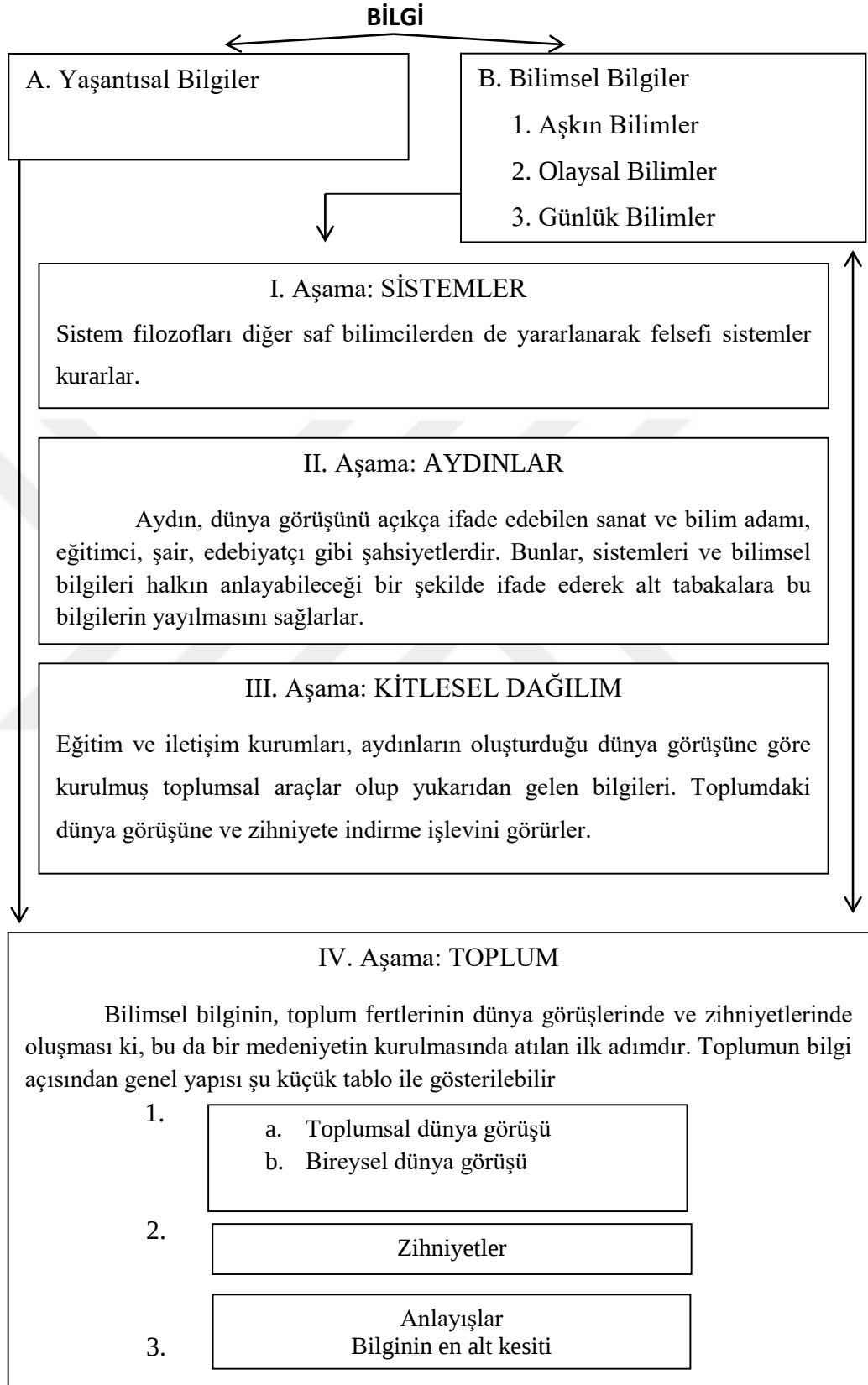
Bilgi anlayışlarının, bilgiye bakışın, bilgi zihniyetlerinin değişimi, dönüşümü insanların ve toplumların bilgi ile olan her türlü ilişkisini etkilemektedir. Toplumun

bilgi ile ilgili en önemli ilişkisi eğitim aracılığı ile olurken, dinin de bu ilişki içerisindeki rolü aşikârdır. Bu bağlamda toplumların en önemli sorunlarından biri de değişen bilgi anlayışları içerisinde, din eğitimi bilgisinin nasıl yapılandırılacağı ve din eğitiminin nasıl verileceği hususudur. Bu anlamda bilgi anlayışları sağlam temeller üzerine kurulursa daha kaliteli, sürdürülebilir ve insanların ihtiyaçlarına karşılık veren bir din eğitimine sahip olabilir.

Aşağıdaki tabloda Açıkgenç bilginin aşamalarını ortaya koymuştur (Açıkgenç, 2013, s.47). Belirttiği 4 aşamada da eğitimcilerin rolü çok büyüktür. Bilgi anlayışlarının topluma etkisine kadar geçen aşamada eğitimin işlevi bizim asıl problemimizi oluşturmaktadır. Aslında bu tablo tezimizin özeti niteliğindedir. Sadece bilgiye bakışımız, eğitim ve din üzerinde şekillendirilip muhteva da din eğitimi çerçevesinde ele alınacaktır.



Tablo 1.

Açıkgeç'in Bilginin Aşamaları

Açıkgeç'in bilginin aşamaları tablosunun, bilgi anlayışlarının din eğitimi etkilemesi ve bilgi anlayışlarının değişimi bağlamında aşama aşama değerlendirilebileceği kanaatindeyiz.

I. aşama: Din eğitimi bilimcileri, diğer sistem filozoflarından da faydalanarak din eğitimi felsefi sistemlerini ve bu çerçevede bilgi anlayışlarını kurarlar. Birinci aşama en karışık ve zor bir aşamadır. Çünkü bu yeterliliğe sahip insan, bilgin, filozof ve âlim sayısı çok azdır. Bunu başarabilen kişiler direkt din eğitimcisi olarak tanımlanmayabilmektedir. Asıl anlamda kendi dinleri ile ilgili malumatları içeren bir sistem kurarlar. Ama kurduğu sistemin taşıyıcı olacağı için eğitim ile ilgili de görüş sunarlar. Bu anlamda din eğitimcisi rolünde bilgi sistemi ve eğitim sistemi kurarlar. Kendilerine has görüşleri ve uygulamaları ile kendi dönemindekilerden, öncekilerden farklı bir çizgiler vardır.

II. aşama: Bu aşamada din eğitimi bilimcileri, sistemleri ve bilimsel bilgileri halkın anlayabileceği bir şekilde ifade ederek alt tabakalara bu bilgilerin yayılmasını sağlarlar. Din eğitimi açısından bu aşama asıl manada din eğitimcilerini ve dini ilimlerle uğraşan herkesi ifade eder ve herkese düşen görevler vardır. Dinde derinleşen ve dini anlayıp, anlamlandırıp yorumlayan kişi ya da kişilerin yaptıklarını yapacaklarını ve yapması gerekenleri ifade eder. İlahiyat fakülteleri çatısı altında çalışan, bilgiyle uğraşan her birey bu aşama içerisinde değerlendirilir. Dini bir cemiyetin üyesi olup, kendi sistemi içerisinde bilgiyi anlamlandırıp yorumlayan kişilerde bu çerçeve içerisinde girmektedir.

III. aşama: Eğitim ve iletişim kurumları, aydınların oluşturduğu dünya görüşüne göre kurulmuş toplumsal araçlar olup yukarıdan gelen bilgileri toplumdaki dünya görüşüne ve zihniyete indirme işlevini görürler. Bunu din eğitimi bilgisinin kitlelere dağılması olarak adlandırmaktayız. Kitlelere dağılımda öğretmenlerin, hocaların, her türlü din adamının payı çok büyüktür. Sistem filozoflarının kurduğu bilgi sistemleri, akademisyenler ya da cemiyet liderleri, üyeler vasıtasıyla öğretmenlere, din adamlarına, hocalara geçer. Burada akademisyenler üniversitede öğretmenleri yetiştirir, bilgiyi öğretmenlere aktarır ve öğretmenlerden de okullarda öğrencilere bu bilgi akışı resmi, formal olarak gerçekleşir. Din görevlileri aracılığıyla da cami cemaatine, halka informal ve yaygın eğitim vasıtasıyla gerçekleşir. Dini cemiyetlerin yetiştirdiği ve kendi bilgilerini kendi mensuplarına aktarması için yetiştirdikleri hocalar vasıtasıyla da bu gerçekleşmektedir. Görüldüğü üzere dini bilgiler belirli araçlarla bir şekilde topluma sirayet etmektedir.

IV. aşama: Din eğitimi bilgisinin, toplum fertlerinin dünya görüşlerinde ve zihniyetlerinde oluşması ki bu da bir medeniyette dini bir görüş kurulmasında atılan ilk adımdır. Bilgi aşama aşama akarak topluma nüfus etmektedir. Her aşamadan dini bilgi süzülür en son halkın zihniyetine yerleşir. Dini bilgi yerleştiği her aşama ve zihniyette farklı tasavvurlardadır. Sistem filozofunun zihnindeki ile akademisyenin, âlimin zihnindeki aynı bilgi olsa da tezahürleri farklıdır. Öğretmenden öğrenciye, öğrenciden de toplumun zihnine akan bilgi her bireyde muhteva olarak aynı iken farklı tasavvurlarda ve formlardadır. Yani bilgi aşamalara kişilere zihinlere göre şekil ve form değiştirir.

Aşamaların iç içeliğine geldiğimizde ise dördüncü aşama son olarak görünse de aslında ilk aşamayı kuracak kişiler de toplumdan çıkmaktadır. Yani sistem filozofları toplumun bilgi anlayışından etkilenip, kendisini geliştirip bir sistem kurmaktadır. Bu her aşamadaki kişi ve kişiler için geçerlidir. Kendisinin etkilendiği dini bilgi anlayışı çerçevesinde diğer insanları etkilemektedir. Burada sistem filozofu fark yaratan unsurdur. Etkilenme düzeyinden çok daha fazla etki bıraktığı için birinci aşamada yer almaktadır.

Bilgi anlayışlarının din eğitimine etkisi, yukardaki açıklamalardan hareketle Gazali örneğiyle şu şekilde açıklanabilir: İslam din eğitimi bilgisi anlayışlarını binlerce sistem filozofu kurdu. Bunlardan bir tanesi de Gazali'dir. Eğitim bilgi anlayışını da bilim adamları yani sistem filozofları kurdu. İki bilgi anlayışının birleşmesiyle Türkiye'deki din eğitimi bilimi kuruldu ve gelişti. Din eğitimi alanında çalışan akademisyenler bu anlayışı, ilahiyat fakültelerindeki öğrencilerine aktardılar. Öğrenciler öğretmen veya din görevlisi olup kendi öğrencilerine ve halka bu bilgi sistemini yaydılar. Bu süreçte yer alanlar hem diğer İslam düşünürlerinden hem Gazali'nin kurduğu sistemden etkilenmekte hem de din eğitimi biliminin verilerinden etkilenmektedirler. Bu örnekte de görüldüğü gibi oluşturulan dini bilgi anlayışı sistemi aşama aşama her tabakayı etkilemektedir.

Son olarak Gazali'nin sistem filozoflarının üstünde tuttuğu bir bilgi çeşidi var ki bu da vahiydir. Sistem filozoflarının bilgisini "Gazali ilham olarak tanımlarken, ilhamın da üstünde tuttuğu bilgi çeşidi vahiydir" (Akdağ, 2010 s.66). Vahiy yaratıcının bilgisinin direkt insana inkişaf etmesidir. Bu bilgi çeşidi sadece nebilere peygamberlere verilmektedir. Bu bilgi çeşidi de dinin aslını oluşturmaktadır. Din eğitimi bilgisini kullanırken vahiy bilgisinin ve sistem filozoflarının bilgisinin oluşturduğu anlayışı kullanmaktayız. Sistem filozofları, vahye dayalı bilgiyi kendilerine rehber bir bilgi türü

olarak kullanılmaktadırlar. Bu bilgi türünün elde edilmesinde de ilahiyat bilimleri temeldir. Elbette bu din eğitiminin din ile ilgili muhtevası için geçerlidir. Eğitim kısmında ise vahiy merkezli değil bilimsel merkezli bir anlayış ön plandadır. Sonuçta hem din hem de eğitim ile ilgili bilgilerin oluşumunda bilimsel bir anlayış merkezde yer almaktadır.

2.3. Din Eğitimi Bilgisi Çerçevesinde Bilgi Felsefesi Problemleri

Felsefenin iki temel disiplininden birini meydana getiren bilgi felsefesi, iki şekilde ele alınır. Birincisinde sistematik bir şekilde, bilginin problemleri açısından incelenirken, ikincisinde ise tarihsel açıdan incelenir. Yani, İlkçağdan veya Antik Yunandan bu yana çeşitli filozofların bilgi konusunda geliştirdiği görüşler ve bilgi felsefesine yapmış olduğu katkılar değerlendirilir. Bilgi mevzusuna, salt tarihi bakıştan ziyade, bu mevzuyla alakalı sorunlar sistemli bir tarzda ele alındığında, ilk olarak bilginin tabiatı, doğruluğu, haklılandırılması, kaynağı, sınırları ve türleriyle alakalı sorunlar başta olmak üzere, bilgi felsefesini ilgilendiren birçok faktörün olduğu anlaşılmaktadır (Cevizci, 2015, s.9).

2.3.1. Din Eğitimi Bilgisi Problemi Olarak Haklılandırma

Din eğitimi bilgisinde doğru bilgi nedir sorusunu sorduğumuz da verilecek cevaplar haklılandırma, gerekçelendirme kuramı çerçevesinde ele alınır. Din eğitimi bilgisini, din eğitimcileri nasıl gerekçelendirebilir, haklılandırabilir. Din eğitimi bilimcisi yani özne, kullandığı din eğitimi bilgisini doğrulamak zorundadır. Özne, bilgisini doğrulayacak yeterli kanıta sahip olmalıdır. Eğer din eğitimcileri, bir bilgiyi kullanırken yeterli kanıta sahip değiller ise biliyorum demekten çok inanıyorum demeleri gerekir (Çüçen, 2017, s.102).

Bilgi felsefesi geleneğinde iki temel haklılandırma kuramı vardır: Biz bu iki haklılandırma kuramını açıkladıktan sonra din eğitimi bilgisi çerçevesinde değerlendireceğiz. Biri inanç düzeyinde din eğitimi bilgisi, diğeri, haklılandırılmış, temellendirilmiş, gerekçelendirilmiş din eğitimi bilgisi.

1. İnancın doğru bilgiye dönüşmesi sürecinde temellendirmenin öznenin kendi zihin içeriklerinde bulunan ilkelere ya da bilgilerden yola çıkarak yapılmasını savunan anlayışa içselci haklılandırma kuramları denir. İçselci haklılandırma kuramları kendi içerisinde temelcilik, bağdaşımcılık, işlevselcilik olarak ayrılır (Çüçen, 2017,

s.102). Din eğitimi bilgisini din eğitimi bilimcisi temellendirirken eğer ki din eğitiminin kendi iç dinamiklerinden faydalanıyorsa içselci bir tutum sergilemektedir.

İçsel haklılandırmada temelcilik bağlamı içerisinde bilgiyi değerlendirdiğimiz de bütün inançlar ikiye ayrılır: Temel inançlar ve temel olmayan inançlar. Temelcilik bilginin bir sistem meydana getirdiğini, bir temeli ve üst yapısı olan bir yapı şeklinde ortaya konulabileceğini ileri sürer. Bilgi sisteminin en alt tabakasında temel inançlar veya önermeler de bulunur. Temel inançlar başka inançların desteğine gerek duymazlar, apaçıktırlar ve kendi kendilerini temellendirebilirler. Aslında biz buna bilgi anlayışlarında da değinmiştik. Apriori bilgi öznenin tecrübe etmeden önceki her türlü fikinsel ve durumsal malumatlarıdır. Temelcilik sayılıştısından baktığımızda Din eğitimi bilgisi için çıkaracağımız sonuç, doğru kabul edilmesi gereken temel bilgilerin olduğudur. Din eğitimi bilimcileri temel varsaydıkları bilgiler ışığında din eğitimi yapılandırabilirler ama felsefe geleneğinde temelcilik yaklaşımı çok fazla eleştiriye maruz kalmıştır. Bu yüzden apriori bilgilerin gereklidir ama bir sistem ve anlayış sadece bu bilgi anlayışı üzerine haklılandırılmaz, kurulamaz (Cevizci, 2015, s.23).

İçsel haklılandırmanın ikinci kuramı, diğer adı anti temelcilik olan bağdaşımcılıktır. Bir kanaatin bilgi felsefesi bağlamında haklılandırılması ve bu bağlamda da bilgi konumu elde etmesi, kişinin kendi ile inandıkları arasındaki bağdaşım veya tutarlılık durumuyla ilgilidir. Eğer bir inanç öznenin bütün bir inanç sistemi ile bağdaşıyorsa, gerekçelendirilmiş ve haklılandırılmış bir bilgi statüsüne erişir. Din eğitimi içerisinde kullanılacak bilgiler kendi iç dinamikleri ve inançları içerisinde tutarlı bir konuma sahipse biz buna din eğitimi bilgisi için haklılandırılmış bir bilgi diyoruz (Cevizci, 2015, s.25) .

2. İlk sayılıtyı yani zihin içerikleri ile temellendirmeyi kabul etmeyip, öznenin ancak dışında var olan varlık alanı ile gerçekleşebileceğini öne süren kurama, dışsalci haklılandırma kuramı denir. Dışsalci haklılandırma kuramı kendi içerisinde güvenircilik ve deneycilik diye sınıflandırılır (Çüçen, 2017, s.103). Din eğitimi bilgisi haklılandırırken dış faktörlerden faydalanılmaktaysa dışsalci bir tutum sergilenmektedir.

Dışsal haklılandırma kuramında güvenirlilik ve deneycilik bir bakıma bilimsel bilgi anlayışına tekabül etmektedir. Güvenirlilik bir bilgide hata olasılığının özne tarafından minilimize edilmesi gerektiği üzerine kurulur. Özne din eğitimi bilgisinde, hata olasılıklarını düşürdüğünde, bilgi inanç düzeyinden doğru bilgi statüsüne erişebilir. Sosyal bilimlerde net bir deneyden bahsedemesek de din eğitimi bilgisi için araştırmalarda bilimsel metotların kullanılması elzemdir.

Din eğitimi bilgisi ve inancı için bir diğer haklılandırma metodu, değer ölçütü ve ilgisidir. Kişinin algılamaları ile inandığı din arasında değer ilişkisi vardır. Kişi değer ilgisi gereği kendi dininin bilgisini içsel bir haklılandırma algısına sokmaktadır. İctimai, psikolojik, fizyolojik ve kültürel normlar gereği inanan kişi için dini değerlidir. Aslında bu inanılan, inanılmak istenen her şey için de geçerlidir. Bu sebeple inanan kişi inanmak istediği şeye değer verdiği için onu haklılandırmaktadır.

Bunların dışında bilgiyi haklılandırmamayı temel felsefeleri yapan görüşler ve kuramlar da vardır. Doğru bilginin elde etme sürecinde inancın hiçbir şekilde elde edilemeyeceğini ve bilginin olamayacağını iddia eden bu felsefi anlayışa, bilinemezcilik ya da agnostisizm denir. Din eğitimi bilgisinde ise mutlak anlamda bir bilinmezci tavırdan ve görüşten söz edilemese de bir yönüyle bu kuram haklılandırılabilir. Din eğitiminin temelinde mutlak doğru olarak kabul edilebilecek bilgiler olmakla birlikte hiç kimse kendi sahip olduğu bilginin mutlak doğru olduğunu iddia edemez ya da iddia etmesi onu evrensel mutlak doğru yapmaz.

2.3.2. Din Eğitimi Bilgisi Problemi Olarak Bilginin Kaynağı ve Ölçütü

Din eğitimi biliminin bilgi kaynakları, dinin ve eğitimin bilgi kaynaklarıdır. Din eğitimi bilgisini, dini bilgilere ve eğitim biliminin bilgilerine göre şekillendirir. Bu iki kaynak bilgisini etkileşime sokarak bir din eğitimi bilgisi sistemi oluşur. Din eğitimi için gereken asıl bilgi dinden gelir, eğitim dini bilgilerin aktarılmasına ve dini yönden istendik davranış değişikliği amacına, aracılık eder.

Eğitim bilimi bir bilim dalı olması hasebiyle, eğitim bilimi bilgisinin kaynağı bilimsel metotlara dayanır. Bilimsel bilgi anlayışı çerçevesinde bir bilgi sistemi vardır. Bu da kaynağı akıl, deney ve gözlem sonucu oluşan bilgilerdir.

“Dini bilginin kaynakları ise akıl, haber, sezgi ve vahiydir” (Yığın, 2013, s.40). Din eğitimi bilgisi bu kaynaklardan çıkan bilgiyi kendi bilgi bünyesi içerisinde kullanır. Dini bilgilerin kullanımında akıl, haber, sezgi ve vahiy kaynaklarının öngördüğü hangi bilgiye din eğitimcisi doğru bilgi kabul edip din eğitimde yer vermelidir bu da din eğitimcisi için bir sorundur. Burada da devreye doğru bilginin ölçütü problemi girmektedir.

Din eğitimi bilgisini doğru kılan kriter ve ölçüt nedir? Din eğitimi bilgisi hangi sebepler ve durumlar çerçevesinde doğru olmaktadır? Din eğitimi bilgisini değerli, işlevsel, kullanılabilir yapacak şey, doğruluk olduğuna göre, hakikati temsili için gerekli

kıstaslar nelerdir?

“Bilgi felsefesinde doğru bilginin ölçütleri için temel kriterler aranmıştır. Uygunluk, tutarlılık, tümel uzlaşım, apaçıklık ve verdiği yarar bu kriterlerdir” (Çüçen, 2017 s.70). Biz de bunları din eğitimi bilgisine yansıtarak din eğitimi bilgisi açısından bu ölçütlerin geçerli olup olmadığını tartışacağız. Elbette bu ölçütleri açıklarken din eğitimi bilgisi için asla tek ölçüt değildir, kesin bir ölçüt için yüzlerce parametre üzerinden bir konsensüs sağlayarak bu işe girişmek gerekir. Burada sadece felsefi açıdan sorgulama ve bir düşünme kapısı açmak için bu ölçütlerden yararlanacağız. O yüzden bu ölçütler tek başlarına asla kesinlik ifade etmezler ama belli ölçülerin olması da bir gerekliliktir.

Din eğitimi bilgisi hakkında söylenen ile söylenilen şey arasında uygunluk şarttır. Din eğitimcisi bilgiyi kullanırken bu uygunluğu gözetmelidir. Din eğitiminde verilmek istenen bilgi ile bilgisi verilen olay veya olgunun uygunluğu aranan şartlardandır.

Tutarlılığı içsel haklılandırma argümanında anlatmıştık burada kısaca değinilecektir. Eğitimin ve doğru bilginin temel ölçütleri arasında ki en önemli parametrelerden biri tutarlılıktır. Din eğitimi bilgisi kabul görmüş benzer önermeler ile çelişmiyorsa o bilgi tutarlıdır. Eğer ki yeni bir önerme var olan bilgiler ile çelişiyorsa bu bilgi tutarsızdır yani geçersizdir. Tutarlılık din eğitimi bilgisi için bir ölçüt konumundadır. Örnekle anlatmak gerekirse, vahiy bilgisi İslam dini için geçerli, normlara uygun bir bilgidir. Eğer biri yeni bir şey söylüyorsa ya da biri bir bilgiyi geçerli kılmak istiyorsa, tutarlılık ölçütüne göre vahyin bilgisi ile çeliştirmemelidir. Ancak böylelikle doğru bilgi için bir adım atmış olsun. İslami ilimlerde bir bilginin doğruluğunun kriteri vahyin bilgisine tutarlılıktır, vahyin bilgisi ile ne kadar az çelişirse bir bilgi o kadar geçerlidir. İnsanlar bilgilerini tasdiklemek için vahiy bilgisinden örnekler vermektedirler. Bu anlamda din eğitimi bilgisinin kendi içerisinde tutarlı olması paradoksal zorunluluğudur.

Tümel uzlaşım eğitimin bireysel bir yönü olduğu kadar toplumsal bir yönünün de olduğu bilinmektedir. Tümel uzlaşım da burada devreye girmektedir. Bir bilgi insanların genel kanısı, uzlaşımları, seçimleri tarafından doğrulanıyor ise buna tümel uzlaşımcılık denir. Eğitimi bireyin topluma adapte olması sürecinde başat bir yardımcı olarak düşündüğümüz de kişi toplumun normlarına yani toplumun uzlaştığı doğrulara ne kadar çabuk uyum sağlarsa, topluma kazandırılması o kadar çabuk ve sağlıklı olmaktadır. Bu sebepten din eğitimi bilgisinin doğruluk kriterlerinden biri uzlaşımcılıktır. Din eğitimi bilgisi toplumun normlarına, uzlaştıklarına ne kadar uyumlu

olursa o kadar etkin ve değerli olur. İnsanların uzlaştıkları her bilginin doğru olduğu da söylenemez. Genel anlamda din eğitimi bilgisi toplumun normları ile uyumu derecesinde değer ifade etmektedir.

Apaçıklık ölçütüne geçtiğimizde din eğitimi bilgisi apaçık olmalıdır. “Kuşku duyulacak bilgilerden arındırılmış olması gerekir” (Çüçen, 2017, s.78). Din eğitimi bilgisinde kuşku, şüphe ve belirsizlik kişi için bir risktir. Risklerden arındırılmış bilgi kümeleri de kişilerin ve toplumun eğitimini verimli kılar. Din eğitimi bilgisi olarak tanrının varlığı problemini ele alalım. Bir dinin eğitimini verirken tanrının varlığı kesin kabuldür. Ama din eğitimcisi bu kabul üzerinden değil de tanrının varlığının problematiği üzerinden bir bilgi sunarsa bu iki din eğitimi bilgisinin çelişmesine sebep olur. Elbette çelişkinin pozitif ve negatif yönleri vardır. Ama biz din eğitimi bilgisi verilirken negatiflikten uzak, pozitif ve apaçık bilginin kullanılması gerektiği kanaatindeyiz.

Son ölçütümüze geçtiğimizde ise din eğitimi bilgisinin doğruluk ölçütü, verdiği fayda nispetindedir. Pragmatistlere göre bilgi fayda verdiği oranda doğrudur. Din eğitimi bilgisi için de bu önemli bir ölçüttür. Çünkü insanların dünyadaki gayeleri genelde fayda üzerine kurulmuştur. İnsanlar yapılan her şeyden belli ölçülerde bir fayda beklentisi içine girerler. Bu yüzden din eğitimi bilgisinin fayda üzerine de sorgulanması gerekir. Hangi din eğitimi bilgisi en faydalıdır? Ya da en zararsız bilgi en faydalıdır faydası üzerinde mi uzlaşılmalıdır, gibi soruların din eğitimi bilgisi için sorgulanması gerekir. Yararcı kuramın da kendi içerisinde çelişkileri olmakla birlikte çalışmamızın kapsamı dışında olduğu için bu tartışmalara değinilmeyecektir.

2.3.3. Din Eğitimi Bilgisi Problemi Olarak Bilginin Sınırları

Bilginin sınırları probleminin de din eğitimi bilgisi açısından da değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu kapsamda “Acaba insanoğlu her şeyi bilebilir mi, nereye kadar biliyoruz, arı olan saf doğru bilgi mefhumuna ulaşabilir miyiz ya da ulaşabilecek miyiz, acaba tecrübe bilgisi ile sınırlı mıyız, yoksa akıl sonsuz mutlak değişmeyecek gerçekliği bilebilir mi?” (Çüçen, 2017, s.80) gibi soruların tartışılması gerekmektedir.

İnsan bilgisine sınır getirilemeyeceğini realistler savunurken, insan bilgisinin bir sınırı olduğunu söyleyen filozoflar Kant ve Berkeley’dir. Berkeley insanın bilgide kendi içkin dünyasının dışına çıkamayacağını savunur” (Cevizci, 2015, s.81). “Kant da insan

bilgisinin ancak fenomenleri, yani kendi zihin yapısına uygun düşen kuruluşu ve inşasına kendisinin fiilen katıldığı nesneleri bilebileceğini söyler” (Cevizci, 2015, s.82).

Din eğitimi bilgisinin bir sınırı var mıdır varsa bir sınır çizebilir miyiz ve bu sınırların belirleyicisi kimdir? Din eğitimi bilgisinin sınırını belirlerken, din eğitimi oluşturan kavramlara bakacağız. Kavramların bilgisi bize belirgin bir sınır çizmektedir. Bir şeyi oluşturan şey onun sınırlarını belirleyendir. Din eğitimi bilgisinin sınırlarını da dinin ve eğitimin bilgisi çizmektedir. Din bilgisinin sınırları akıl ve vahiyde gizli iken, eğitimin bilgisinin sınırları da akılla çerçevelenmektedir.

Bir din eğitiminden bahsediyorsak muhteva elbette dinin kaynaklarından almalıdır. Bu da semavi dinler için vahiydir. “Gazali ilham bilgisini katsa da bu bilginin öznel olabileceği için pek güvenilir olmadığı belirtilmektedir” (Türkmetin & Ağırman, 2012, s.204). Ama vahiy apriori ve dogma bilgi olmasından ötürü inanları için kesinlik ifade eder. Bu yüzden din eğitimi bilgisinin dinsel yönü vahiy bilgisi ile sınırlıdır. Bu bilginin dışına çıkmak pek mümkün değildir. Ama vahyin yorumlanması ve farklı din anlayışları oluşturma anlamında bir özgürlük vardır. İslam dininde ve diğer dinlerde olduğu gibi vahiyler pek değişmezken din anlayışı bağlamında yorumlar farklılık göstermektedir. Buradan çıkarımımız ise dinler şahıslarına münhasır iken binlerce dini anlayışlar oluşabilmektedir.

Din eğitimi bilgisinin eğitim kısmına geldiğimizde akıl ve bilimsellik ön plana çıkmaktadır. Bilimsel bilgi türü burada bize sınırı çizmektedir. Bu kısımda da bilimselliğin ve akılcılığın dışına pek çıkamayız. Eğitim kısmında bilimsellik ve akıl bilgisi, din eğitimi bilgisinin sınırlarını oluşturmaktadır. Bu sınır olarak çizdiğimiz iki bilginin kesiştiği ve ayrıştığı noktalar elbette vardır. Din eğitimcisinin burada kullanılacak bilgiyi tercih hakkına sahipliği din bilgisinin anlayış farklılığı düzeyinde iken eğitim bilimlerinde ki bilgi tercihlerinde daha özgür davranabilmektedir.

2.3.4. Din Eğitimi Bilgisi Problemi Olarak Doğruluk/Hakikat

Din eğitiminde kullanılacak hangi bilgilere doğru denilecektir? Din eğitimi bilgisinde doğru bilgiyi ararken bilimsel bilgi anlayışı hangi düzeyde işlevsel olacaktır? Bu kısmı vahiy bilgisi ile bilimsel bilgi karşılaştırması yaparak açıklamaya çalışacağız. Çünkü son yüzyıllarda bilimsel bilgi ile dini bilgi arasında belirgin bir şekilde görülen uyumsuzluklar ve anlaşmazlıklar vardır. İki bilgi anlayışını da katı bir şekilde benimseyen kişiler ve topluluklara din eğitimi verilmesi gerekmektedir. Bu anlamda da

din eğitimi bilgisinde vahye dayalı bilgi ile bilimsel bilgi çeliştiğinde din eğitimcisi hangi bilgi kaynağını tercih ederek sistemini kuracak ve hangisine hakikat diyecek bunları sorgulayacağız.

Tek tanrılı, teist dinlerde her şeyi yaratan gücü yeten bilen aktif bir Tanrı anlayışı vardır. Tanrının evreni yarattığı inancında evrendeki her türlü bilgi tanrının bilgisindedir ve bu bilgi iman gereği kesinlik ifade etmektedir. Bilimin bilgisi ise bu evrendeki tanrının bilgisinin insanlar tarafından araştırılıp öğrenildiği, en güvenilir bilgilerdendir. Karşılaşıyoruz ki insanların imanları gereği vahyin bilgisi yani tanrının bilgisi ile insanların, beşerin bulduğu bilimsel bilgiler bazen çelişmektedir. Bu çelişki ise insanlar için büyük bir probleme dönüşebilmektedir. Din eğitimcisi açısından burada hangi bilgi türünün doğru olarak kabul edilip, hangi bilginin tercih edileceği de ayrı bir problem olmaktadır. Din eğitimi doğru kabul edilen bilgiye göre şekillendirilecektir yani muhteva kabul edilen bilgiden oluşacaktır. Bu sorunsal din eğitimi bilgisinin hakikati/doğruluğu açısından bu konunun ana problemini oluşturmaktadır.

Zaman zaman vahiy ile bilimsel bilgi çelişmektedir Peki din eğitim bilgisi anlamında din eğitimcisi çelişen malumatlarda hangi yorumu doğru kabul edecektir? Bu çelişkiler ortaya konduğunda biz din eğitimi yaparken hangi bilgiyi doğru bilgi olarak kabul edeceğiz? Dinsel bilgi bilimsel bakış açısıyla ele alınmadan doğrudan kabul edilirse din eğitiminin bilimsel boyutu, bilimsel bilgi kabul edildiğinde ise din eğitiminin dini boyutu açısından sorunlar ortaya çıkabilmektedir.

2.4. Din Eğitimi Bilgisi Çerçevesinde Gazalinin Bilgi Anlayışı

Gazali'nin bilgi anlayışının din eğitimine etkisine geçmeden önce Gazali'nin genel anlamda din eğitimi bilgisi çerçevesinde bilgi anlayışını, bilgiye bakışını, bilgiyi tanımlamasını ele almak gerekmektedir.

Gazali, bilgiyi kurgusal ve uygulamalı düzlemde ele almıştır. Kurgusal olarak bilginin teorik kısmını, yani bilginin neliğini, kaynağını, türlerini, imkânını ve problemlerini ele alırken, uygulamalı pratik kısmında bilginin faydasını, amacını hayata ve insana yansıyan, dokunan yönlerini ele almaktadır. Kurgusal yön din eğitimi için muhtevanın belirleyiciliği niteliğinde iken uygulamalı din eğitimi davranış değişikliğini gösterme boyutunu temsil eder. Gazali, eserlerinde içerikleri farklı olsa da bilgi konusu üzerinde durmuş ve çeşitli açıklamalarda bulunmuştur. Bilgiyi ele aldığımızda külli

manada ne söylenmek istendiği, Gazali’de bilginin sınıflandırması, bilginin kaynakları, bilginin çeşitleri ve bilginin imkânı konuları din eğitimi bilgisi çerçevesinde incelenecektir. Bilgi Gazali’de çok mühim bir yere sahiptir. Gazali, düşünce, kuram, zihniyet, tefekkür, iman, inanç sistemlerini mukavemetli ve sağlam bir bilgi anlayışı temelinde yapılandırmayı gaye edinmiştir (Akdağ, 2010, s.3). Bilgiyi güçlü bir bilgi sistemi üzerine inşaya çalışması, din eğitimi sisteminde sağlam temellerde yükselmesini sağlamıştır.

“Gazali, bilgi mefhumuna içtimai değişim ve döngüye tesir eden bir yapı olarak vurgu yapmamaktadır. O, değişim döngüde genellikle dini nitelikleriyle sınırladığı bilginin pratiğini, işe yararlığını vurgulayarak, bilgi mefhumunu dinin aslı olarak ele alır” (Çelikel, 2006, s.16). Burada Gazali din eğitimi bilgisi niteliklerini dini bilginin pratiğe dökülmesi olarak kabul etmektedir. Bu anlamda dini bilginin ve eğitimin işe yarayabilmesi için uygulamaya konması şarttır, bu bakımdan günümüz din eğitiminin amaçları ile Gazali’nin amaçları örtüşmektedir.

2.4.1. Bilgi Olgusu ve Bilginin İmkânı

“Günümüzde bilim kavramı yerine Gazali, döneminin de dili gereği ilim terimini kullanmıştır. Döneminin bakış açısında ilim kavramı bilgiye de tekabül etmektedir. Gazali bilgiyi daha gelişmiş bir malumat olarak görür ve şeylerin hakikatini, gerçekliğini anlamlandıran kavram olarak ele alır” (Demircioğlu, 2008, s. 17). “Gazali’ye göre âdemoğlu diyalektik ve çift yönlü bir canlıdır. İlk yönü yaratılışı gereği zatından başkasına ihtiyaç hisseden; diğer yönü de doğası gereği, müdrike varlık olan nefstir, bilgi felsefesinde ise bu süjeye tekabül etmektedir” (Akdağ, 2010, s.6). Burada başkasına ihtiyaç hisseden bir canlı olarak bilgiyi kavrayan insanın, bilgiye ihtiyacı olduğu ve nefsinin bilginin idrakinde rol aldığı anlaşılmaktadır. Gazali’nin din eğitimi bilgisinin imkânını, kişinin kendisine ve toplumsal yönüne bakarak şekillendirdiği anlaşılmaktadır.

“Malûm, bilgisi akla nakşedilen şeyin kendisidir” (Gazali, 1995, s.70). “Gazali bilgi anlayışını gerçeklerden ve mevcudattan yola çıkarak oluşturur. Bu anlamda Gazali malumatlarını var olandan başlatır, bu çerçevede bilginin objesi varlıktır. Varlık ve şey mefhumlarının hiçbir deney ve gözlem gerekmez anlamı insan nefsinde canlandırılmış apriori yani deney öncesi bilgilerdir” (Küçükparmak, 2013, s.244-6).

Gazali bilgi olgusunun, insanın şahsi âleminde ve nefsinde nasıl tezahür ettiğini de açıklamaktadır:

İnsan içinde bulunduğu sebepler âleminde ilim tahsil etmede (ilimden ne anlıyor ise) üzerine düşen “kesb” ve “talep” vazifesini yapmak bakımından muhtelif vesilelere müracaat edip şahsî teşebbüste bulunduğunda; yani kitaplara başvurmak, kâinatı ve kanunlarını inceleyip araştıran bilimleri (fen) öğrenmek gibi maddî şartlar altında bir sebep-sonuç ilişkisi içerisinde eşyanın ilk elde sadece “malumat, veri, doküman ya da bilgisine ulaşır, eşyaya karşı sadece hayal ve akıl düzeyinde bir muhatabiyet yaşar (Gazali, 1995 s.8).

Buradan hareketle Gazali’de bilgi olayı; idrak eden, etken olan nefstir, idrak edilen, edilgen olan ise şeyin gerçekliğidir. Bu anlamda Gazali de din eğitimi bilgisi gerçeklerden yola çıkılarak oluşturulmalıdır. İnsan bilgileri nefsinde canlandırdığı için bir misal hükmündedir, o yüzden anlamlandıran insan öznel bir yapıda olduğu için bilgiyi kendi içinde inşa edicidir. Bunlardan yola çıkarak öznel olan insandan, objeden yansıyan nesnel var olan bir gerçeklik ve temel bilgi üzerine bir din eğitimi bilgisi öngörülebilir.

Bilginin insandaki tasavvur boyutunda ise var olanın nefiste bulunması ve orada mevki kazanmasıdır. Gazali’de bilgi olayı gerçekleşirken, idrak edilen şey, idrak edene hulul etmez, sadece bir misali, bir formu oluşur. Bilen, müdrike ve tasavvur edendir. Bilinen, formu zihinde meydana gelen objedir. Bilgi bu anlamda tasavvur edici bilenin, varlıkların gerçekliklerini ve maddeden soyutlanmış görüntülerini zihnine yerleştirmesidir (Akdağ, 2010, s.7). Kişi gerçekliği zihnine soyut bir form olarak yerleştirir. Bu anlamda da din eğitimi bilgisi soyut formlardan oluşmaktadır. Ancak bilgi uygulama ile somut yaşantıya dökülebilir.

Gazali’nin özne ile ilgili değerlendirmelerinde, akıl, kalp, nefs ve ruh kavramlarının tanımları önemli bir yere sahiptir. Gazali, bu dört terimin farklı anlamları olmakla birlikte insanın müdrik, algılayan ve bilen özü olması manasında ortak olduğunu belirtir. Gazali bilen özne olarak insanın hem duyulur olanla hem de düşünülür olanla ilişki kurabilme imkânına sahip olduğunu belirtir. Ona göre insana bu imkânı sağlayan, biri oluş ve bozuluş yasalarına tabi olan cisim, diğeri de konuşan, aydınlatan ve tekliğini kazanmış cevher olan nefs olmak üzere iki farklı unsurdan oluşmuş olmasıdır (Küçükparmak, 2013, s.245).

“Bilginin imkânı probleminde düşünürler insanın bir şeyi bilebilmesinin mümkün olmadığını dile getirirken, bir kısım düşünürler de insandan bağımsız bir bilginin var olduğunu ve insan tarafından da bilinebileceğini savunmuşlardır”

(Türkmetin & Ağırman, 2012, s.198). Gerçek ve hakikat bilgisinin olanağını sorgulayan Gazali, bu zihinsel diyalektiği neticesinde içerisinden çıkamadığı bir evhama kapılır. Bu çıkmazdan zihni kurtarmak zorunludur ve bunun ancak Allah'ın kullarının kalbine indirdiği nur ile gerçekleşeceğini savunur. Hakkın bilgisine anlatılan süreçle birlikte elde eder, bunu da sezgi bilgisi olarak adlandırır (Türkmetin & Ağırman, 2012, s.197). Gazali için gerçek bilgi, yaratıcı tarafından ilham edilen bilgidir. Yani din eğitimi bilgiyi yaratıcının insana bahsettiği, ilham ettiği bilgi olarak görür. Eserlerine de baktığımızda hadis ve ayet ağırlıklı bilgi temellendirmesine gitmesi, din eğitimi yaparken yaratanın bilgisini ne kadar önemseydiğinin bir göstergesidir.

Gazali'nin cevaplar aradığı bilginin imkânı sorusunda, bilgiye şüpheyile yaklaşması, felsefi sisteminde amaç değil araçtır (Türkmetin & Ağırman, 2012, s.199). Din eğitimi bilgisine şüpheyile bakmamızda bu bir araç değil amaç olmalıdır çıkarımı yapılabilir. Gazali için şüphe bir metottur elbette şüphe edilecek bilgi yaratıcının bilgisi değildir. Din eğitimi bilgisi açısından da şüphe kullanılabilecek bir araçtır. Eğer felsefedeki gibi şüphe bir amaç olsa idi Gazali insanın bilgi ve eğitim yönünden eksik kalacağını belirtmektedir. Bu yüzden felsefe gibi şüpheyi amaç olarak görüp hayatı ve dini bilgileri sorgulayan şüpheyile bakan bir sistemden uzak durulması gerektiğini belirtmiştir. Be sebeple “Gazali’de kesin bilgi şüpheden arınmış ve kalbin o bilgiyle mutmain olduğu bilgidir” (Dombaycı & Demircioğlu, 2010, s.63). Dolayısıyla Gazali, kalb ve sezgi bilgisiyle ve keşif yoluyla gerçek bilginin elde edilebileceğini savunmaktadır. Keşif bilgisi öznel olmasından ve insanların kötü kullanımlarına açık olmasından ötürü, din eğitimi bilgisi olarak geçerli bir konuma sahip olamaz. Din eğitiminde de bilgi sistemi şüpheden arınmış kesin bilgi sistemi üzerine kurulmaya çalışır.

2.4.2. Bilginin Kaynakları

Gazali, bilgiyi elde etmeyi kaynağı açısından ikiye ayırmaktadır. İlki duyular ve akıl yoluyla olağan yoldan bilgilenmeyi, ikincisi ise yaratıcının, duyuları, akli devreye sokmadan insanın zihninde dolaysız bilginin meydana getirmesini ifade etmektedir. İkinci bilgi elde etme yönteminin adları adı vahiy ve ilhamdır. Son peygamberle vahyin kapıları kapanmıştır, çünkü Kur'an Allah'ın indirdiği son kitaptır (Gazali, 1995, s.96). Bilgi edinmede vahiy kapısı kapanmasına rağmen Rabbani öğrenmede ilham kapısı

açıktır. Din eğitimi bilgisinin kaynağı problemi açısından da bu kaynaklardan hangisinin tercih edileceği bir problemidir.

“İslam düşünürleri temelde bilginin kaynakları açısından, akli, duyuları ve kalbi sezgiyi, vahiy ve ilhamı kabul etmektedirler. İslam bilgi anlayışında bilginin insan zihninde oluşması, bilginin olanağı ve hudutları gibi bilgi felsefesi problemlerine en fazla ilgi duyan ve bu anlamda sistematik malumatlar sunan İslam filozofu, âlimi Gazali’dir” (Vural, 2003, s.68). “Bilgiyi duyular ve akıl bakımından analiz edip, eleştiriler sunan, bilgiyi bütün cenahlarıyla inceleyen Gazali’dir. Bunun sebebi ise bilgisinin muhkem, sağlam ve mutemet olmasını arzu etmesinden dolayıdır” (Akdağ, 2010, s.10). Gazali vahyin bilgisini kesin bilgi olarak kabul edip eserlerinde de bu bilgi çeşidini kullanmıştır. Bu anlamda Gazali’nin din eğitimi bilgisi için öngördüğü ilk bilgi kaynağı tartışılmaz vahiydir. Din eğitimi bilgisi açısından ilhamın ve kalbi sezginin bir bilgi kaynağı olabileceği tartışmaya açıktır çünkü bu bilgiler öznel, içerisine yanlış bilgilerin girme ya da kişilerin bu bilgiyi suiistimal etme durumları vardır.

Gazali’ye göre insan duyularının bilgi kaynağındaki rolü; varlıkların cinslerinden ve âlemlerden idrak vasıtasıyla haberdar olmasıdır. İdraklerin her biri, insanın kendisi aracılığıyla bir âleme, yani varlığın sadece bir cinsinin bilgisine sahip olabilmesi için yaratılmıştır. İnsan, duyu organlarıyla duyular âleminin bilgisine, akıyla duyular tarafından algılanması mümkün olmayan başka bir âlemin bilgisine nihayet kalbiyle de duyu ve aklın idrakten aciz kaldığı başka bir âlemin bilgisine sahip olabilmektedir. Burada insanın ilk meydana gelen bilgi kaynağı duyu organları olduğuna göre insanın sahip olduğu ilk bilgi de duyular aracılığıyla elde ettiği duyu bilgisi olacaktır (Akdağ, 2010, s.80). Duyuların din eğitimi için veri oluşturması doğaldır. Çünkü insan dünyayla alakasını duyuları ile sağlamaktadır. Burada duyu organlarının hata payı çıkarılarak din eğitimi için bilgi oluşturması sağlanmalıdır. Duyuların bilgi kaynağı olarak aklın hem bilgi sürecindeki fonksiyonu, alanı hem de duyu, tecrübe ve dinle olan ilişkisi din eğitimi bilgisi çerçevesi incelendiğinde bu bilgi kaynağının kullanılabilirliği ortadadır.

Gazali insanlığın kâinattan ve varlıklardan malumat elde edebilmesi için yaratılan ilk bilgi kaynağının duyu organları olduğunu dile getirmektedir. Duyulardaki rahatsızlıklardan dolayı ya da mesafelerden veya engellerden dolayı bilgide hatalar meydana gelebilir fakat gerekli şartlar sağlandığında duyu bilgisinden şüphe edilmemelidir, kesinlik ifade eder (Küçükparmak, 2013, s.246). Din eğitimi bilgisi

açısından duyulardaki hata payındaki bu yükseklik, Gazali'nin vahyin bilgisi ve ışığı dahilindeki bilgiyi kesin malumat olarak görmesini sağlamıştır.

Gazali'ye göre aklın bilgi kaynağı rolü; Gazali'de malumatı elde etmek için akıl, eşyanın mevcudatın hakikatini gerçekliğini, özünü anlayan, sebeplerini idrak eden, sonsuzluğu kavrayan, kötüyü iyiyi bilen ayırt edebilen, bizatihi kişinin kendi vasıtasıyla kurgusal bilgileri bellediği bir yetimiz olarak tasvir etmektedir (Gazali, 1974, s.209). “Gazali dini bilgilerin kemale ermesi için kelamın akıl anlayışını, filozofların akıl anlayışını ve sufilerin kalp anlayışını birleştirmiştir” (Yıldız, 2014, s.14). Burada din eğitimi bilgisi çerçevesinde değerlendirdiğimizde Gazali'nin ölçüt olarak akli sağlam bir kaynak olarak gördüğünü söyleyebiliriz. Ama insanın eğitilmesinde aklın tek başına yetmeyeceğini, kaynak ve bilgi açısından kalbin de işin içine girmesi gerektiğini söylemektedir.

Gazali, *İhya* adlı eserinin ilim bölümünde aklın bilgi elde etme konusunda ne kadar önemli olduğunu belirtmek amacıyla aklın önemi diye bir başlık kullanır (Gazali, 1974, s.209). Aklın önemi, bilginin kaynağı ve bilgiyi meydana getiren kurucu unsur olmasından kaynaklanır. Gazali'ye göre akıl ile bilgi arasındaki ilişki, ışığın güneşe nispeti veya meyvenin ağaca nispeti gibidir (Gazali, 1974, s.211-2). Nasıl ışık güneşten çıkıyor güneşin güneş olarak da anılmasını sağlıyorsa, meyvede ağacın varlığı sayesinde var olup, hemde onun bir nüvesini taşıyor ise bilgi aklın bir ürünü olmakla birlikte aklın kaynak olarak ne kadar önemli olduğunu gösteren bir malumata dönüşür. Din eğitimi açısından ise eğitim, bilgi ve akıl ortaklığında insanı terbiye etmektedir. Bilgi, akıl kaynağından çıkarak işbirliği ile insanın eğitilmesine aracılık etmektedir.

İnsanın bilgiyi elde ettiği kaynak olarak akıl, becerileriyle bilginin pratik düzleme aktarılmasına yani uygulanmasına da aracılık eden ana değer ölçüsüdür. Bu anlamda da akıl din eğitimi için de ana değer ölçüsüdür. Gazali bilgi felsefesinde insan ile akli eşdeğer tutar. Bilgi ve akıl birbirine bağlandığı gibi, vahiy ve akıl da birbirine ihtiyaç duyan iki kaynaktır. Din eğitimi bilgisi için de vahiy ve akıl ortaklığından oluşan bir sistem ile başarıya ulaşılabilir. Sistemi de Gazali bu yüzden akıl vahiy ve bilgi üçleminde kurar. Kişi bu üçlü ile hareket ederek hikmetli bir kişi haline gelebilir (Oruç, 2009, s.189). Yani kişi eğitilmiş, gerekli istendik davranış değişiklikleri kazandırılmış olur. Gazali için hikmetli kişi, eğitilmiş kişi ile eşdeğerdir hatta üstün konumdadır.

2.4.3. Bilgi Türleri

Gazali'ye göre dört temel bilgi türü vardır. Akıl, duyu, tecrübe ve kalb bilgisidir. İlk iki bilgi kaynaklarından gelen bilgi türleri yani duyu ve akıl, bilgi kaynaklarında açıklandığından bu başlık altında diğer ikisi aracılığıyla elde edilen bilgilere değinilecektir. Bilgi çeşitleri anlamında duyu aracılığıyla elde edilen duyu bilgileridir. Duyular sayesinde elde edilen bilgilerin yorumlanıp muhtevaya dönüştüğü bilgiye de akıl bilgisi denmiştir. Bu iki bilginin ışığında diğer bir bilgi çeşidi ise tecrübe bilgisidir. Gazali'nin duyu bilgileriyle ve insan zihninin aklının, anlayamadığını anladığını söylediği, kişide açılan diğer bir göz diye ifade ettiği, kalbin bilgisine de ayrıntılı değinilecektir. Bu anlamda Gazali'de bilgi dizgelenirken, varlık aşamalar ve bu anlamda bilgi çeşitlerinin birbiri arasındaki uyumu üzerine temellenir. Bu uyumluluk hakikatin, gerçekliğin ölçüsünü ifade eder (Küçükparmak, 2013, s.251).

Gazali'ye göre tecrübe bilgisi, duyu ve aklın toplamından elde edilen bilgilerdir. Onun bu ifadesiyle tecrübe bilgisinin kaynağının duyu ve akıl olduğu karşımıza çıkmaktadır. Dolayısıyla bu bilginin kaynağı deney değildir. Daha doğrusu düşünürümüze göre tecrübe yani deney, bir bilgi kaynağı değildir. O, tecrübeyi bir bilgi kaynağı olarak görmemekle birlikte, tecrübe bilgisini kabul etmektedir (Akdağ, 2012, s.84). Yani tecrübeyi bir bilgi kaynağı olarak değil, bir bilgi türü olarak ele almaktadır. Din eğitimi bilgisi içinde tecrübe bilgisi kullanılan bir bilgi türü olma özelliği taşımaktadır.

Gazali'de kalb bir et parçası olması dışında, insanın anlamlandırabilen bir gücü ve kişinin hakikati temsiliyatının bir ruhaniyesidir. "Ruh kavramının iki anlamı bulunmaktadır, birinci anlamına göre, ruh fiziksel kalbin boşluğunda duran şaheser bir cisimdir. Diğer anlamı ile ruh, kişinin görülmeyen derekeden, idrak eden ve bilen bir cüzüdü" (Küçükparmak, 2013, s.244).

"Gazali şüphe zamanlarından sonra, asılsız, temelsiz, aldatıcı bilgilerden kurtuluşunun tecrübelerle, duylarla ve aklıyla değil, yaratıcının kalbine ilham ettiği bir nur ve sezgi ile gerçekleştiğini dile getirir. Onun için nur ve sezgi pek çok malumatın anahtarıdır" (Akdağ, 2012, s.87). Bu anlamda da şu sözleri söylemiştir:

İnsanların ihtiyacı olan bütün ilimler açıklandıktan sonra resul gönderilmesi hikmete münafidir. Külli ruhun nuru insanları aydınlatmaya devam etmekte olup, ilham kapısı kapanmamıştır. Çünkü insanların daima yardıma ve uyarılmaya ihtiyacı vardır. İnsanlar her an vesveselere kapıldıkları ve şehvete düştükleri için, davet ve risalete değil, tenbihe muhtaçtırlar. Bu sebeple Allah-u

Teala mucizevî nitelikte olan vahiy kapısını kapamış, hayatın idamesini kolaylaştırmak maksadıyla rahmetinin tecellisi olan ilham kapısını açık bırakmıştır (Gazali, 1995, s.96).

Peki, neden Gazali kalb bilgisine, ilhama bu kadar önem vermiştir? Neden aklın rolünü, neredeyse tecrübenin rolünden üstün tutmuştur? Bunun sebebinin geçirdiği bunalım sonucunda içine düştüğü karmaşadan ilham bilgisiyle yani kalb bilgisiyle yaratıcının kalbine doğurduğu nurla çıktığı için olduğu söylenebilir. Bu bilgi çeşidi din eğitimi için genel çerçevede bir geçerlilik ifade etmese de kişinin kendi özelinde bir bilgi çeşidi olarak görülebilir. Toplum için kişinin özel kalb bilgisi din eğitimi bilgisi olarak kullanılamaz. Bu bilgi kişiye özel bir bilgi türüdür. Ancak kişi bu bilgiyi akli ile temellendirip mantık çerçevesine soktuğunda bu bilgi türü din eğitimi için işe yarayabilir.

Gazali bilgiyi tasvir etmek için ise ayna örneğini verir. Buna göre bir şahsın suretinin aynaya aksetmesi bilgiye benzer. Burada aynaya akseden suretin aksinden ayrı bir hakikati vardır. Aynen bunun gibi kalp aynasına yansıyan her malumun da bir hakikati vardır. Yansımanın gerçekleşmesinde ayna, şahıs ve onun sureti ayrı ayrı olduğu gibi, bilginin hâsıl olmasında da kalp, eşyanın hakikati ve bu hakikatin kalpte husulü gibi ayrı ayrı üç şey vardır. Özne olarak insan nefsi ile düşünülür dünyanın, cismi ile de duyulur dünyanın misali hükmündedir (Küçükparmak, 2013, s.245).

BÖLÜM III

GAZALİ’NİN BİLGİ ANLAYIŞININ DİN EĞİTİMİNE ETKİSİ

3.1. Gazali’nin Düşünce Sistemi Açısından Din Eğitimi

Zaman zaman Gazali’nin düşünce sisteminin sonucu olarak felsefenin gerilemeye başladığı, bu doğrultuda din eğitiminin de bu süreçte etkilendiği iddia edilmektedir. Ancak Gazali, felsefenin bu durumunun, elbette tek başına müsebbibi olamaz. Arslan’ın da yaptığı gibi felsefi bilgi sistemini benimseyen düşünürlerin çoğu bu durumdan yani felsefenin İslam bilgi sistemi ve eğitim sisteminden çekilmesinden Gazali’yi sorumlu tutmuşlardır. İslami bilgi anlayışını benimseyen düşünürlerin geneli de Gazali’nin felsefeye yönelik eleştirilerini haklı bulup, bunun felsefenin tabiatından kaynaklanan bir durum olduğunu düşünmektedir. Bu anlamda Gazali monoteist vahiy üzerine dayanan dini bir düşüncenin taleplerini iyi görmüş, bu ortaya koyduğu problemlerin dini, tasavvufi çözümlerine yönelmiş ve bu eleştirisinden gerçekten felsefi bir öğretinin meyvelerini çıkarmamıştır (Arslan, 1996, s.61). Arslan burada da Gazali’den felsefeyi eleştirmesinin ardından felsefe ile barışık, felsefi bir sonuç beklemektedir. Ama durum böyle olmamıştır, İslam dini düşünce tarihi açısından felsefenin geri plana atılmasının önemli sonucu, Gazali sonrası dönemde İslam düşünce tarihinin felsefe gibi çok önemli bir dinamiğinden yoksun kalması olarak gerçekleşmiştir. Bazı düşünürlere göre Gazali büyük bir iş yapmış ve İslam dininin en önemli savunucularından olmuştur. Felsefeye yakın düşünürler ise Gazali’nin felsefe eleştirisinin neticesinde İslam dini düşünce tarihinin dinamizmi açısından büyük buhrana düşüp kendini yenileyemediğini söylemektedir. Bu anlatılan çerçeve, Bekir Karlığa’nın Gazali’nin filozofların tutarsızlığı eserinin çevirisine yazdığı sunuşta da görülmektedir:

Tehâfüt el-Felâsife, şüphesiz ki yalnız Gazali’nin değil, aynı zamanda ortaçağların da en dikkate şayan eserlerinden birisidir. Kendinden sonra gelenlere onun kadar etkili olmuş çok az eser vardır. Kimi araştırmacılara göre o, İslâm dünyasındaki fikri durgunluğun en büyük âmili olmuş, Aristoteles’çi İslâm felsefe akımı olan Meşşâllîğin ve daha sonra da tüm felsefe hareketinin yıkılmasına neden olmuştur. Bu hüküm biraz abartmalı olsa da, İslâm dünyasında felsefenin etkinliğini yitirmesinde Gazali’nin filozoflara yönelttiği bu ağır eleştirilerin önemli rol oynadığı muhakkaktır. En azından felsefi düşünceye karşı olanlar her zaman Tehâfüt el-Felâsife’de kendilerine dayanak bulabilmişlerdir. Günümüzde bile felsefeye karşı olanlar, çoğu kerre Gazali’nin eleştirilerini tekrarlamaktadırlar (Gazali, 1981, s.9).

Tüm bu tartışmalar doğrudan bu çalışmanın sınırları içerisinde değildir. Ancak burada önemli olan Gazali'nin İslam felsefi sisteminde ve İslam bilgi anlayışlarında bir kırılma noktası oluşturmuş olmasıdır. Kendisi ortaya koyduğu sistem ile kendinden sonraki yüzyılları derinden etkilemiş, bilginin kullanımında kılavuz olmuştur. Bu da İslam din eğitimini derinden etkilemiş, felsefenin adının dahi anılmasının yanlış olduğu bir anlayış getirmiştir. Bu anlayış eğitim anlamında da problemler üretmiştir. Aslında problem olarak gördüğümüz şeyler her zaman negatif durumlar üretmez. Tam aksine Marx'ın dediği gibi kaostan düzen doğar. Gazali yaşadığı dönemin ve kendi iç çatışmalarının kaosundan bir çözüm üretmiş, bir anlayış geliştirmiş ve kendi dönemi ve ondan feyiz alanlar için pozitif bir etki yapmıştır. Ama kendinden sonra gelen nesillerde Gazali'nin düşünce sistemi aşılamamış ve yeni nesiller için bir kaos oluşturmuştur. Burada problem Gazali'den sonra İslam'a mâl olmuş, onun sistemini aşacak kişilerin, anlayışların ve sistemlerin çıkmamış olmasıdır. Çıksalar da Gazali'nin gösterdiği etkiyi gösterememişlerdir.

“Halkın itikadının gevşeme ve imanlarının zayıflığı sebeplerini araştırdım. Bu sebeplerden birini de felsefe ile meşgul olanlardan kaynaklandığını gördüm” (Gazali, 1981, s.219) diyen Gazali iman zayıflığının bir sebebini felsefeye bağlamış ve felsefeyi eleştirmiştir. Burada Gazali Asıl sorulması gereken bir soru da Gazali'nin *Tehâfüt El-Felâsife (Filozofların Tutarsızlığı)* isimli meşhur eseri aracılığıyla felsefeye, filozoflara, felsefi bilgiye ve felsefi sisteme karşı yöneltmiş olduğu eleştirinin nasıl olup da bu kadar tesirli veya belirleyici olduğudur. Kabul etmek gerekir ki Gazali'nin eleştirisinin başarısı bir sebep değil, bir sonuçtur. Felsefenin İslam bilgi anlayışında daimi bir unsuru ya da bileşeni olması hasebiyle, mevcudiyetini sürdürememesinin ve felsefecilerin İslam dini kültüründe ve bilgi anlayışında kayda değer bir formu olarak zatlarını açığa çıkaramamasının sebebi herhalde aslında felsefenin iç dinamiklerinde aranmalıdır (Arslan, 1996, s. 321).

Sonuç olarak “Daha doğrusu felsefe, felsefenin temsil ettiği biçimde Yunan tarzında felsefe geleneği olarak ortadan kalkmıştır. Onun resmi öğretimin içinde herhangi bir yeri yoktur” (Arslan, 1996, s.260) düşüncesinden hareketle artık geleneksel felsefi bilginin değerini yitirdiği söylenebilir. Burada Gazali'nin etkisi çok net bir şekilde görülmektedir. Gazali'nin felsefi düşünceye, kurama ve anlayışa tenkitleri Gazali sonrası öğretimde kendini göstermiş ve felsefe resmi öğretim sistemindeki yerini yavaş yavaş kaybetmiştir.

Görüldüğü üzere Gazali'nin düşünceleri tarihi süreçte İslam din eğitimi teori ve uygulamalarını derinden etkilemiştir ve bu etki günümüze kadar ulaşmıştır. Gazali'nin düşünce sistemi içerisinde bilgi anlayışı kendine has din eğitimi anlayışını oluşturmaya etki eden unsurlardan birisidir. Bu etkinin hangi boyutlarda olduğunun oraya konulması, Gazali'nin hem din eğitimiyle ilgili düşüncelerini hem de bilgi anlayışının din eğitimiyle ilgili düşüncelerinin oluşmasına etkisinin tespit edilmesi açısından önemlidir.

3.2. Gazali'nin Bilgi Anlayışının Din Eğitiminin Temel Unsurlarına Etkisi

3.2.1. Eğitim-Öğretim Anlayışı

Gazali'nin eğitim anlayışını anlamlandırmak için öncelikle yaşadığı dönemin temel özellikleri hakkında bilgi vermek yerinde olacaktır. “Gazali, İslam ilim geçmişinde, ‘sonrakiler’ (müteahhirûn), ‘öncekiler’ (mütekaddimûn) diye adlandırılan ve yükseköğretimde yarı kamusal ile müesseseleştiği iki devre arasındaki tebeddül döneminde yer almaktadır” (Çelikel, 2006, s.15). Geçiş döneminde yer alması da kendisine bir eğitim öğretim sistemi anlayışına sahip olmasında etkili olmuştur.

Medreselerin yeni yeni şekillenmesi, içtimai yaşamın bir döngüye girmesi, Abbasi Devleti'nin kudretini yitirmesi ve Selçukluların egemenliğine dâhil olması, Haçlı muharebelerinin İslam camiasını derinlemesine sarsması, Şii Bâtîni akımının kuvvet bulması benzeri menfi olaylar, Gazali gibi sistem filozoflarının tezahür etmesine sebep olmuştur. Bilhassa da Nizamiye Medreselerinin açılması ve yayılması bu gibi riskleri engelleme gayesi taşımaktaydı (Oruç, 2009, s.188). Bu yüzden devlet eğitim-öğretimi bizzat kendisi üstlenmiştir. Bu anlamda da âlimler farklı bir mevki kazanmış, ülkenin mevcut eğitim-öğretim stratejisinin, pratik uygulama basamaklarının güçlendirilmesi adına Gazali, mühim bir görev yüklenmiş ve bizatihi eğitim öğretim sisteminin yürütücüsü, uygulayıcısı ve idarecisi olmuştur.

Gazali'nin de idarecisi ve eğitimcisi olduğu Nizamiye medreselerinde eğitim öğretimin ana gayesi “Eş'ari ve Şafii esaslarını savunabilen mukavemetli öğrenciler yetiştirmek” (Beken, 2014, s.56) olunca, eğitim programı da buna göre şekillenmiştir (Talas, 2000, s. 51). Bu çerçevede eğitim programında şu ilimlere yer verilmiştir:

1. Kur'ân ve ilimleri,
2. Hadis ve ilimleri,

3. Şafii usulü fikhı ve Eş'ari kelâmı,
4. Şafii fikhı,
5. Arapça ve ilimleri,
6. Adab ve bölümleri,
7. Riyaziyat ve feraiz (Aritmetik ve mirasın taksimi ile ilgili ilim)

Gazali, devletin resmi eğitim öğretim politikasını pratik alana uygulama işlevi ve uygulayıcısı olarak İslam tefekkür ve fikir tarihinde derin bir iz bırakmış, kuramsal bilgiyi yaşama dökmeyi bir amaç olarak haline getirmiş ve hayatını ilim adamlığını bu doğrultuda yaşamış, hem teoriği hem de pratiği yaşamında da göstermiştir. Bu amaç doğrultusunda eğitim felsefesi bağlamında bazı problemlere cevap aramıştır. Bunlardan birisi 'Bakım ve ilgi gerektiren insanoğlunun eğitilmesi olası mıdır?' sorusudur. O, nassları baz alarak beşerin terbiyesini, balmumuna form verme ile bir tutar ve balmumunu biçimlendirmek gibi beşerin de ufak bir hareketinin gün yüzüne çıkarılması olarak değil, kişinin şahsiyetinde saklanmış olan marifet ve kabiliyetlerin üstünü açmak ve keşfederek pratiğe dökmek (Oruç, 2009, s.189) olarak tasvir eder.

Gazali döneminden günümüze kadar uzanan süreçte bugünkü eğitim öğretim faaliyeti gibi bir durumdan söz edilemez. Nüfusun azlığı, eğitim öğretim ortamının şahıs, hoca merkezli oluşu, eğitimin günümüzden çok farklı bir düzeyde seyretmesini sağlamıştır. Hukuk ve beşeri kurallar İslam üzerine kurulduğu için, eğitim-öğretimden kastedilenin İslam'ın merkeze alındığı bir eğitim-öğretim olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Buradaki eğitimde asıl amaç dini bir eğitim almaktır diğer ilimler ancak dini eğitime yardımcı oldukları ölçüde programlara dâhil edilmiştir. Bu anlamda mantık ilmi dini eğitime aracılık eden ilimler arasındadır.

Gazali Aristo mantığının İslam eğitim öğretimine nakledilmesine aracılık etmiştir. "Gazali ile birlikte fıkıhtan gelen eski mantık ilmi terkedilerek Aristoteles'in mantığı kelam ilminin içerisine sokulmuştur. Bu çerçevede de Gazali eğitim sistemini tutarlı hale getirmek ve İslam eğitim öğretiminde bilgiyi kritik ve analiz etmek için mantık ilmini kullanılır. Mantık ilmi sayesinde bilginin tutarlılığı ölçülür, kullanılabilirliği, doğruluğu ve hakikati temsiliyatı mantık çerçevesinde ele alınır. Gazali'den itibaren XX. yüzyıla kadar geçen sürede mantık ilmi, İslam bilgi anlayışı ve eğitim öğretim müesseselerinde, ilgi ile işlenen, medrese kültürünü oluşturan, ana temalardan birini teşkil eden ilim olmuştur" (Öner, 1967, s.11).

Mantıktan sonra manevi anlamda Gazalının düşünce yapısında tefekkür, bütün değerlerin insanda yerleşmesinden de sonra gerçekleşen en üst değer yargısıdır. Maddi ve manevi âlem arasında bir iletişim aracı olması yönüyle tefekkür, Gazali’de varlığını temel bir yapı taşı olarak sürdürür. Değerlerin bir eğitim sistemi içerisinde varlıklarını sürdürebilmeleri ve ahlaki temel alan bir hayatı oluşturmadaki rolleri, Gazali’de önemli bir yer oluşturmuştur. Değerler hiyerarşisi, iyi uygulanabildiği takdirde bireyde ve toplumda dini ve ahlaki bir hayatın oluşmasına öncülük eder. Kaliteli ve sürdürülebilir bir eğitim sistemi sayesinde uygulama alanına kavuşur. Bu anlamda kaliteli, nitelikli sürdürülebilir bir eğitim öğretim sisteminin temel ilkeleri için ahlakilik ölçüt kabul edilebilir ve bütün eğitim öğretim uygulamalarında başlangıç noktasını oluşturacak ilkelere kaynaklık edebilir. Bu ilkeler, uygun bir eğitim-öğretim ve hayat tarzı için başlangıç noktası görevi üstlenmesi anlamında eğitim öğretim hizmetlerine rehberlik edebilir (Oruç, 2009, s.190).

Gazali’de eğitim-öğretim evvelinde bir kemale erme, olgunlaşma durumudur. Fikri derinleşme, ahlaki temizlenme ve akli aydınlanmanın yanında sınırsız bir öğrenme sahası olan tefekkürü açığa çıkarır. Eğitim öğretim sürecinin amacı ergin, erdemli ve yapıcı bireyler elde etmektir (Kutluer 1998, s.164). Bu anlamda Gazali’nin ahlâkın eğitimle öğretimle değişebileceği düşüncesi, günümüzde kişideki menfi hareketlerin dönüştürülmesinin mümkün olduğu bilgisi ile örtüşmektedir (Çelikel, 2006, s.3). Bu anlamda günümüzdeki eğitimin görüşleri ile Gazali’nin eğitim görüşleri benzeşmektedir. Gazali’nin de eğitimi öğretimi temelde bir davranış değişikliği olarak kabul ettiği göz önünde bulundurulduğunda, Gazali’nin ahlâk ile eğitimin değişebilirliği konularındaki düşüncelerinin birbiriyle uyumlu olduğu söylenebilir (Çelikel, 2006, s.15). Bu çerçevede Gazali’nin eğitim öğretim anlayışı açısından, eğitim felsefesi, pragmatist bir değer ifade etmektedir. Bütün eğitim öğretim faaliyetlerini, öğrenileni uygulama, teoriği pratiğe dökme temeli üzerine kuruludur. Eğitim anlayışının ve sisteminin temel paradigması değerler sistemi üzerine kuruludur. Gazali, bütün sistemini, eğitim ve bilgi anlayışını, İslam dini değerlerinin üzerine inşa eder ve ona göre şekillendirir.

3.2.1.1. Eğitim-Öğretime Hazırlık

Eğitim-öğretimin sağlıklı bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için belirli alt yapıların hazır olması gereklidir. Bu hazırlıkta hem maddi hem de manevi unsurlar vardır. Burada biz eğitim öğretimde hazırlık aşamalarını ele alırken, dış çevre için değil kişinin şahsı için gerekli olan hazırlık evrelerinden bahsedeceğiz. Bir kişinin eğitilmesi ve öğretim içerisine dâhil olabilmesi için bazı şartları taşımaya ihtiyacı vardır. “Toplumsal düzeni muhafaza etmek, herhangi bir sıkıntıya ve tahribata sebep olmamak için insanın yabani ve başıboş meyil ve istekleri engellenmelidir.” (Kanad,1948, s.461). Çünkü yabani ve başıboş isteklerini kontrol edemeyen biri eğitim öğretime hazır değildir. Bu yüzden kişilerin eğitim öğretime hazır olması için belirli kurallar temelinde yetiştirilmesi gereklidir. “Kişideki yalın dürtülerin beşerî erdemleri, kişisel içtimai yaşamda boğmaması” (Kant, 2005, s.21), için bu güdülerin dizginlenmesi ve ıslah edilmesi gerekmektedir. Gazali de bu çerçevede insanın yetiştirilmesi, eğitimi için bazı gereklilikler sıralamıştır. Bu gerekliler Gazali’nin bilgi anlayışı çerçevesinde şekillenmiştir.

Gazali, insanın eğitim öğretime hazırlanması için, ilk aşamada insanın başıboş ve muayyen dürtülerinden arınması gerekliliğini dile getirir. İnsan basit ve adi güdülerine hâkim olmalıdır. Güdülerine egemen olmak ve zihinsel bir esaretten kurtulmak kişiyi özgür kılar ve bu özelliklere sahip bireyler eğitim sistemi içerisinde başarıyı yakalayabilir. Gazali’nin bu bağlamda zihinsel özgürlüğün kazanılmasını amaçlaması, onun eğitim sisteminin en önemli yönlerinden biridir. Bu şartlar içerisinde zihinsel özgürlüğünü elde eden insan, eğitim sistemi içerisinde kademeli bir oluşum da rabbani kaynaklı bir özellik arz eden bir rehberlik uygulamasına ihtiyaç duyar (Oruç, 2009, s.190). Gazali burada bedensel bir özgürlükten ziyade kişinin kendi içerisindeki özgürleşmesinden bahsetmektedir. Yani kendi esaretinden kendi zincirlerini kırması, kendini tanıması ve nefisini ıslah edip eğitime hazır olması kastedilmektedir. Gazali’nin bilgi anlayışında bilginin bir kaynağı da kalbi, sezgi bilgi olduğu için bu bilginin de kalb nefis ruh üçleminde gerçekleşmesinden ötürü, o insanın eğitilmesi için nefis ıslahını ve temel adi dürtüler uzaklaştırılması gerektiğini belirtmiştir.

“İnsanlığın gelişim özelliklerine göre, eğitim farklılaşmaktadır. Her farklılık için eğitim ve öğretime hazırlayıcı birtakım etmenler gereklidir” (Oruç,2009, s.135). Bu anlamda Gazali’nin eğitim öğretime hazırlık anlamında, önce kalp temizliğinin eğitime faydalarından söz edeceğiz. Eğitim öğretimde muvaffakiyete erişebilmek için kısmi

birtakım hazırlayıcı nitelikteki ön öğrenmelerin oluşturulması ve bir temel üzerine eğitim-öğretimi başlatmak gerekmektedir. Gazali, bireyin eğitilmeyi, terbiye olmayı onaylamasının ardındaki süreçte kemale ulaşabilmesinde kişinin şahsında tümünden köklü bir temizliği şart koşar. Bu sebeple insan, kalbine bulaşmış her türlü hastalıkları temizlemeli, sağlıklı bilgiye ulaşabilmesi için taklitten kurtulup tahkike geçmelidir (Oruç, 2009, s.135).

“İlimsiz kalb ölüme mahkûmdur” (Gazali, 2002, s.25), “ilim, kalb gözünü açar” (Gazali, 2002, 38). İlim öğrenenler insanların kalpleri ve akıllar üzerinde tasarruf ederler. “Yeryüzündeki en üstün yaratık insan, insanın en değerli cüzü ise kalbidir. İlim öğrenen, kalbi olgunlaştırmak, temizlemek, cilalandırmak ve rızayı ilâhîye yaklaştırmakla meşguldür. Binâenaleyh her cihetten, ilim efdaldır, şerefli dir” (Gazali, 2002, s.41). “Kalplerimiz bir kap misalidir. Dopdolu olan kabın içine hava kabul etmeyeceği aşikârdır bunun gibi, Rabbinden gayrisıyla tamamen dolmuş olan bir gönle de Yüce Rabbimizin bilgisi yerleşemez. Ancak böyle bir seferberlik kalbin, bahsettiğimiz kıvama getirebilmek için kâfi gelmeyip” (Taylan, 1989, s.173) Allah’ın gerçek bilgisine mazhar olabilmesi için kişinin kalbine Allah’ın marifetinin girmesine engel olacak şeyleri terk etmesi gerekir. Gazali’nin düşüncesinde kalp “bir taraftan bilginin gün yüzüne çıktığı yerken aynı zamanda diğer taraftan Rabbin baktığı mekân” olarak geçer. O bu düşüncesinde halkların baktığı suretini devamlıca temiz olmasına önem veriyorken, Rabbin baktığı yer olan kalbini arındırmıyorsun” (Oruç, 2009, s.136) diyerek ifade eder.

Bir günaha devam etmek veya kibirli olmak veya dünyalık hususunda nefsinin herhangi bir arzusu peşinden gitmek. İşte bütün bunlar kalbin kararmasına ve paslanmasına sebep olurlar. Ayna üzerindeki perdenin, göstermeğe mâni olması gibi, bu gibi isyanlar kalbe perde ve hakikatin tecellisine mâni olurlar (Gazali, 2002, s.805).

Bu anlamda Gazali için kalp, kendisi ıslah olduğu zaman onunla birlikte vücudun tamamının da ıslah olduğu bir parçadır. Aynı şekilde “kalp bozulursa, bütün vücut ahlaki dengesini kaybeder” (Buhari, İman, 39) hadisine dayanarak Gazali, eğitimin öğretime hazırlık aşamalarından biri olarak kalp temizliğini; güçlü bir iradenin varlığı ve bu iradenin harekete geçirilmesi olarak açıklar. Kişinin gerçekleştirdiği davranış da kendiliğinden nedensiz ve bilinçsiz değil, belli süreçlerden olgunlaşarak gerçekleşmelidir. Hastalığın sebebi olan güdü veya dürtüler ancak zıt güdülerle ortadan kaldırılabilir. Bu yüzden de iradenin yanında sabır ve devamlılık da gereklidir. Gazali’ye göre, her insan fitrat olarak sıhhatli, temiz ve mutedil bir şekilde doğar. Ona

türlü reziletleri kazandıran, ailesi, okul çevresi ve yetiştiği sosyal çevredir. Eğitimin amacı da reziletleri, insanda sonlandırmak ve tedavi edip denge noktasına ulaştırmaktır (Oruç, 2009, s.139).

3.2.1.2. Eğitim-Öğretimi Engelleyen Faktörler

Genel manada eğitim-öğretime mani olan etmenler, kalıtsal bir biçimde var olan yahut da sonrasında oluşan yani çevreyle etkileşim aracılığıyla husule gelen şartlarla meydana gelen kusurlardır. Gazali ise eğitim öğretime mani olan etmenler konusunda genellikle modern verilerle benzer hususlara yer verir ve beşerin eğitime etki eden konuları doğuştan gelen eksiklikler ve sonradan çevresel etkileşimler yoluyla edinilen eksiklikler diye iki başlıkta ele alır (Oruç, 2009, s.157). Eğitim öğretim faaliyetinin engellenmesini Gazali'nin ayna metaforu ile açıkladığı görülmektedir:

“Kim nefsinin (kendini) tanırsa Rabbini tanımış olur.” Bu sözler, insan nefsinin tertemiz, saf, lekesiz, pastan uzak bir ayna olduğuna bir delil, bir işarettir” (Gazali, 1999, s.97). İnsanın içindeki manevi kalb, yaratıldığı ilk anda parlak bir çelik ayna gibidir. Bütün evren bu aynada görünebilir. Onun tertemiz olmasına dikkat edilmelidir. Yoksa günahlarla paslanır. Artık hiç bir şeyi aksettiremez olur. Bilinmeli ki, gönül, lekesiz, tertemiz, parlak, saf bir aynaya benzer. Kötü ahlâk ise aynayı karartan duman, is gibidir. Bunlar, kötü ahlâktan meydana gelir. Gönül aynası pas bağlar. O pas, o nurun aynada görünmesine engel olur (Gazali, 1999, s.80).

Burada Gazali, malumatların meydana geliş aşaması ile ışığın aynaya aksetmesi olayı arasında direkt benzer şekilde bağ kurar ve ışığın aynaya aksetmesinin nedenlerini şu şekilde anlatır (Oruç, 2009, s.157): Figürlerin aynaya aksetmesine mani olan beş unsur bulunur: Ayna sathının biçimlendirilmemiş billurlaştırılmamış ve cilalanmamış olması, ayna sathının pis ve eskimiş halde olması, nesne yahut da cisim aynanın ışıltılı sırlı yönünün karşı kısmında olmaması, nesne yahut da cisim ile ayna arasında herhangi bir mâni unsurun bulunması, nesne yahut da cisim aynanın görüş alanı haricinde durmaması (Oruç, 2009, s.158). Burada ayna, eğitilecek kişiyi öğrenciyi temsil etmektedir. Cisim ise bilgisi verilmek istenen davranış değişikliğini temsil etmektedir. Ayna yüzeyinin şekilsiz ve kirli paslı olması metaforları, eğitilecek kişinin kalıtsal problemlerini örneklemektedir. “Çağımızdaki psikoloji anlayışı gözünden baktığımızda, işte saydığımız bu zayıflıklar ve faktörler; akıl noksanlığı, muhakeme zayıflığı, zihinsel özrürlük, dikkat eksikliği ve odaklanamama sorunu, öğrenme güçlüğü olarak tanımlanır” (Cüceloğlu, 2002, s.132). Aynanın yüzeyine yapışan kir ve pas, eğitilecek

kişi için kalıtsal bir probleme benzetilebilir ve bu tür problemler de insandaki kibir ve gurura tekabül eder. Nesne yahut da cisim aynanın ışıltılı sırlı yönünün karşı kısmında olmaması, nesne yahut da cisim ile ayna arasında herhangi bir mâni unsurun bulunması, nesne yahut da cismin aynanın görüş alanı haricinde durmaması, kişinin çevresel faktörlerle ilgili engelleri kısmına girer. Eğitim alacak kişi, bilgiyi alma için doğru yer ve zamanda değildir ya da bilgiyi almak istemiyor veya bilgi kişinin ilgi alanı içerisinde değildir. Yetiştigi çevre onun bakış açısını, bilgi anlayışını olumsuz yönde etkilemiştir. Bu yüzden doğru ve hak olan bilgiye mazhar olamıyordur.

“Eğitimi engelleyen çevresel faktörler, Gazali tarafından şu şekilde tespit edilmiştir: Kişilerin özel yaşamlarında fenalıklarda üstelemesi ve terk etmemesi, menedilmiş ve suç sayılan hatalarla benliğini doldurması son olarak İslami tene ve ruha uyumlu olmayan görenekleri teamülleri ve bu örfleri taklit etmesi bunlardan vazgeçmemesidir.” (Oruç, 2009, s.159). Zira yaratılış potansiyeli olarak kişi iyiye meyillidir. İnsanda fitrî bir yönelim mevcuttur. Kişideki fitrî yönelim, doğru olana dönüktür. Doğuştan gelen yönelime rağmen, çocuğun gelişim sürecinde, ailesi, arkadaşları, okulu ve çevresi bu eğilimin yön değiştirmesine sebep olabilir. Hırsızlık yapan bir ailenin çocuğunun hırsızlığa meyletmesi; alın teriyle çalışan bir ailenin çocuğunun hırsızlığa meyletmesi olasılığından çok daha fazladır. Bu nedenledir ki kişi önce kendini tanımalı ve meyillerini bu tanıma çerçevesinde yapmalıdır (Yağmur, 2007, s. 35).

Bu anlamda Gazali’ye göre bilinçsiz bir şekilde yapılan taklit, insanların şahsi gelişimlerini tamamlayarak hakiki ve doğru bilgiye ulaşmasındaki en büyük engel yani kişinin eğitilmesine karşı en büyük engeldir. Taklit, fikirlerin özgünleşmesine manidir ve aynı zamanda fikirlerin donuklaşmasının da en büyük nedenidir. İnsanın kişiliği mevcut bir kültür ortamında yetişirken, bir taraftan iyi ve doğruya meyil edebilirken bir başka taraftan menfi doğrultuda gerileme gösterebilir. Müspet doğrultudaki gelişimi kişinin de dâhil olduğu kültürün bilgi anlayışının, her açıdan gelişmesine açık olması ve aktifliği iken; menfi doğrultudaki taklit, o kültürün pek çok açıdan terakki etmeye kapalılığı benzer şekilde durağanlığı ile körelen çöken bir yapıya sahip olmasıdır. Toplumlarda şuursuzca yapılan taklidi bertaraf etmek, bireysel ve de sosyal nitelikte şuuru ayağa kaldırmak adına, muvaffakiyetli, özgün bir tedrisat düzeninin tertip edilmesi, ideal muallim ve de onların tedrisatından geçtiği ideal talebelerin terbiye edilmesi lazımdır. Gazali bu yüzden taklit edilecek olan topluma önderlik yapması, rol

model olması icap eden bilginlerin ve muallimlerin donanımlı, yetkin, ehliyet sahibi oluşunu gereklilik ve zaruret olarak görür. (Oruç, 2009, s.193).

Eğitim öğretimi engelleyen diğer bir faktör ise öğretmenin yanlış eğitim öğretim metotları uygulamasından kaynaklanmaktadır. Bu anlamda öğretmenin öğrencisine zekâ ve idrak seviyesine göre hareket edip etmeme durumudur. Öğretmen öğrenciye gücünün yettiğinden fazla bilgi yüklememelidir. Böyle bir durumda öğrenci ümitsizliğe düşüp ilimden soğuyabilir, eğitim anlamında sıkıntılara düşebilir. Bu anlamda da öğrenciler arasında başarılı başarısız ayrımı yapıp öğrenciyi gözden ve gönülden düşürmemelidir. Anlamadığı yerlerde ise öğrenciyi kızmamalıdır (Gazali, 2014, s.78).

3.2.2. Hedef (Amaç)

Eğitim öğretim faaliyetinde hedef ve amaç birbirlerinin yerine kullanılabilir. Genel olarak hedef, öğrenciye kazandırılması gereken nitelikler olarak tanımlanabilir. Hedef, neden ve niçin sorularına verilen cevaplardan oluşur. Amaçlar, hedefler ihtiyaçların belirlenmesine göre şekillenmektedir (Yürük, 2011, s.9). Eğitim ile dinlerin amaçları ve hedefleri uyumluluk göstermektedir. Eğitimde hedef, bireyde istendik davranış değişikliğinin gerçekleşmesidir. Eğitim, bir amaç belirlemekten çok amacın gerçekleşmesine yönelik işlemlerle ilgilenir. Dinlerde ise kişilerin uygulanması istenilen dini kaidelere uygun tavır ve davranışlar ortaya koymaları arzu edilmektedir. İslam din eğitiminin amaçları ve hedefleri de vahiy ve nass eksenslidir. Gazali de bir İslam filozofu olması hasebiyle, hedef ve amaçlar konusunda bu doğrultuda görüşler sunmuştur:

İşe önce Allah'ın Kitabını öğrenmekle başla! Allah'ın Kitabı'nı öğrendikten sonra Resul'ünün sünnetini, Kuran'ın nâsih, mensuh, mevsul, mefsul, muhkem ve müteşâbih ilimlerini öğren. Hadis ilminde de bu yolu izle. Bütün bunları öğrendikten sonra fıkıh ilminin fûru meseleleriyle uğraş ama üzerinde ihtilâf olan konularla meşgul olma! Bunu da öğrendikten sonra Usul'ul Fıkıh ilmine dal. Böylece ömrün müsaade ettiği nispette diğer ilimleri de öğren ancak ömrünü yalnız bir ilme ve o ilmin zirvesine çıkmaya sarf etme! Zira ilim çok, ömür ise kısadır. İlimlerin hepsi birer vasıta, amaç değildir. Bunların her biri asıl ilimlerin basamaklarıdır. Bu nedenle vasıta ile uğraşırken amacı unutup ihmal etmek doğru değildir. Mesela lügat ilmini Arapça anlayıp konuşacak, ayet ve hadislerde geçen garip kelimeleri anlayabilecek kadar öğrenmen yeterlidir. İnceliklerine dalarak vakit kaybedilmemelidir. Nahiv ilmini de Kur'an ve Sünnet'i ilgilendiren kavramları anlayacak miktarda öğren (Gazali, 2010, s.126).

Gazali burada eğitim öğretim için bir amaç ve önem sıralaması yapmıştır. Bu sıralama onun din eğitiminde hangi bilgiyi amaç ve araç olarak gördüğünü ve bilgiye bakışının eğitime nasıl yansıdığını göstermektedir. Eğitimde ilk amaç dinin asıl bilgilerini öğrenmektir. Asıl bilgilerden kasıt dini yaşamak için gerekli bilgileri öğrenmektir. O ilim ve bilgi öğrenmeyi bir amaç değil bir araç olarak görmektedir. Dinin temel gerekliklerinin öğrenilip yaşanabilmesi için ne kadar bilgi elde edilmesi gerekiyorsa, o düzeyde bilgi Gazali için yeterlidir. Bu çerçevede de Gazali din eğitimi bilgisi için bir sınır çizmektedir. Gazali eğitim öğretim için bu sınırı gereklilik ve fayda ilkesine göre şekillendirmiştir. Din eğitimi bilgisine pratik ve pragmatist yaklaştığı görülmektedir.

Gazali, insanların nihai hedefini dünyevi değil uhrevi bir amaç doğrultusunda, Allah'ın emirleri istikametinde yaşayan bireyler olmak şeklinde izah etmektedir. Gazali'ye göre gerçek müminlerin hedefler açısından bazı özellikleri şunlardır: Hakikati açık, net bir şekilde anlarlar. Geçici, fani hazzardan uzaktırlar. Düşünce cevheri, melekeleri gelişmiştir. Düşünce, bilgi ile yaşamları arasında uyum vardır. İnadıkları gibi yaşarlar, yaşadıkları gibi inanırlar. Yaşamlarında iman, inanç belirgin bir rol oynar. Riya gibi olumsuz, kötü ahlaki tutum ve davranışlardan uzaktırlar. Nasihati, öğüdü dinlerler, büyüklenmezler. Bilgilerini, düşüncelerini hayatlarına tatbik ederler (Yağmur, 2007, s.49). Bu dünyada talebesinin eğitiminden, tahsilinden gayesi, nefsinin yetkinliğe erişebilmesi böylece faziletlere ve erdemlere erişebilmektir. Öbür dünyada ise Yaratana yakınlık amacıyla olunmalıdır. Talebeler, eğitiminde mevki veya para, şeref ve büyüklenmek, âlimlerle münakaşaya girmek gibi adi amaçların ardından koşmamalıdır.” (Çelikel, 2006, s.43). Bu istikamette arınacak terbiye olacak, üzerine yapılacak eğitim uygulamaları insanı anne karnından yaşamını yitirmesine kadar, geçen sürede ele alan, tüm yaratılanlardan daha çok alaka ve bakım isteyen beşerin, hangi gayeler güdülerek terbiye edilip eğitileceği sualine, Gazali iki dünya mutluluğu diye cevap vermiştir. İki dünyayı amaçlayan mutluluğu elde etmek içinde tevhid ilkelerine sadık olmayı şart koşan Gazali, yerel ve bölgesel bir örf, adet ve belirgin kültürün muhafaza eden beşeri değil de kozmik bir kişi olabilmenin ölçüsünü anlayan insanın eğitilmesini gayeler. İslam dinini evrenselliğe eşdeğer olarak görür ve İslam dinine inanan insanların da bu evrenselliği kişiliğinde taşıması gerektiğini söyler. Bu açılardan Gazali, sisteminin amaçlar kısmının tamamında İslamiyet'in yaşayıcısı, bütün değerlerini içselleştiren ve bu sayede İslamiyet'le birlikte cihanşümül değerleri taşıyabilen mümtaz insanın eğitilmesini gayeler (Oruç, 2009, s.194).

Gazali için, eğitim öğretim varoluşsal bir önem arz eder. “Gazali insanı, birçok özelliğin kendi şahsında birleştiği küçük bir evren olarak tanımlar. Küçük evren olan insanın en büyük hedefi ise, mutluluğu bulmaktır” (Çelikel, 2006, s.2). “Mutluluk ise ilk olarak, bireyin kendi iç dünyasını tanımasıyla olur. Bireyi kendisini tanımaya iten en önemli etken ise, yaratıcısını Allah’ı tanıma güdüsüdür” (Yağmur, 2007, s.35).

Gazali’de eğitim öğretimde hedef alanı içerisindeki temel çerçeveyi çizmek gerekirse, psikolojik ve sosyolojik anlamda, kişinin etrafındakilerle münasebetlerinin geliştirilmesi ve bu bağın insanda karakter haline dönüşmesi gerekmektedir. Bu boyutta Gazali’nin gayeler mevzusundaki bu temel yaklaşımı eğitim öğretim durumunun tanımlarıyla uyushmaktadır. Nitekim eğitim öğretimde, değişim, dönüşüm kemale erme, alışma serüveni olarak değerlendirilen öğrenme iştigali, insana iyiye ve doğruya yönelik belirli davranış terbiyesi kazandırmayı gayeler (Çelikel, 2006, s.47).

Hedefler açısından Gazali’nin öğretmenlere yüklediği özelliklere bakıldığında Gazali’nin eğitim öğretimde gözetdiği amaçlardan birkaç tanesini dile getirmek gerekecektir: Öğretmen bilgisiyle, hem şahsını hem de diğer insanları saadete, mutluluğa erdirmelidir. Öğretmenin maksadı, sadece fani geçici, mal, mülk rütbe ve makam kazanmak, yani maddiyat olmamalıdır. Dünyayı arzu etmemelidir. Muallim, yaratıcının rızası için öğrenmeli öğretmelidir. Fani sebepler için öğrenim görmeyi hedefleyen kişi imanını riske sokar. Muallim her şeyiyle fetvasıyla okutmasıyla ve yazdıklarıyla beşere hizmete yardımı olan, şahsından ve niteliklerinden fayda görülen bir kişi olmalıdır. Muallim, kendi iç dinamiklerini tartarak, kendisini gözlemleyerek, kalbindeki saklı hastalıkları bulmaya çalışmalı ve kurtulma reçetesini, devalarını araştırmalıdır. Bilgileri, ilimleri şer şeyler için değil, hayırlara vesilelerde kullanmak için öğrenmelidir (Çelikel, 2006, s.65).

3.2.3. Muhteva (İçerik)

Eğitim öğretim faaliyetinde, üzerinde durulacak konular ya da gerçekleştirilmesi öngörülen etkinlikler, içerik olarak tanımlanabilir. Bu anlamda içerik, ne öğretelim ve ne öğretilirse hedefler gerçekleşir sorularına verilen cevaplardır. Bu sebeple amaçlar ve içerikler birbirleriyle tutarlı bir şekilde belirlenmelidir. İçerik belirlenirken dikkatle üzerinde durulması gereken birtakım ölçütler de vardır: İhtimai ve ferdi fayda, öğrenme ve öğretme süreci, bilgi anlayışında muhtevanın işgal ettiği yer, bu ölçütler arasındadır (Yürük, 2011, s.9). “ Bu çerçevede içeriğin, sağlam temeller üzerine oluşturulması

gereklidir. Eğer bu gerçekleştirilemez ise içerik etkili bir şekilde düzenlenemeyebileceği gibi, içeriği oluşturan bilgilerin geçerliği, güvenilirliği ve güncelliği konuları da tartışmalı hale gelebilir” (Yürük, 2011, s.21).

Gazali ise eğitim öğretim sisteminin içeriklerini belirlerken, hedefler doğrultusunda içerikler belirlemiştir. Hedefi İslam dininin yaşanması ve dünya ahiret mutluluğu olduğundan, içerik seçiminde de İslam dininin öğretilerine yer vermiştir. İslam dininin içeriği naslardan oluştuğu için eğitim öğretimin içeriği dini bilgilerin öğrenilmesi ve dinin yaşanması muhtevassından oluşmaktadır.

Eğitim öğretime, insanın yeteneklerini tanımakla başlanmalı, bu bütünlüğün içerisinde hareket noktası olarak da insan odaklı bir konum seçilmelidir. İnsanın doğum öncesinden, ölümden sonraki hayatına kadar bütün macerası hassas ayarlı bir teraziyile düzenlenmiş olması, Gazalinin eğitim öğretim görüşünün temel perspektifini oluşturmaktadır. Bu anlamda beşerin dünyaya gelmeden evvelki ve diğer dünya arasındaki alanı ile fizik ötesiyle ilgili yaptığı her şey, asli öğreti ve unsurlarla güçlendirilmiş pekiştirilmiş bir talim terbiye sisteminin özünü oluşturmaktadır. Kişinin dünyaya gelişiyile birlikte benliğinde hazır olan tüm yetenekleri eğitim uygulamalarının alanı içerisine girmektedir. Bu uygulama alanları da uygun çevre koşulları içerisinde açığa çıkartılmalı, düzenlenmeli, programlanmalıdır ve insanın yetenekleri şahsiyeti göz önünde bulundurularak hareket edilmelidir. Beşerin talim ve terbiyesi neticesinde meydana gelen tavır değişiklikleri, bir açıdan kişinin iradesine, bir başka açıdan da yaratıcının buyruklarıyla müşterek bir etkileşimin sonucunda insana cüzi ama belirleyici bir serbestlik ve hürriyet alanı bırakmaktadır (Oruç, 2009, s.190). Bu yönlerden Gazali içerik belirlemede Allah’ın iradesini ve inayetini de göz önünde bulundurmaktadır.

Diğer bir yönden eğitim programının içeriği olarak Gazali, hangi çeşit ilimle meşgul olalım sorusunu cevaplarırken, bir bakıma nazarî ilimlerle amelî ilimler arasında işlev bakımından bir köprü kurmaya çalışmaktadır. Burada nazarî bilgi kelam ve tasavvufun entegre edilmiş bir şekli olarak karşımıza çıkar ve Gazali’nin bilgiye atfettiği gaye de ahlâk içeriklidir. İlim-amel terkibi, nazarî-amelî bilgi şeklinde kendini gösterir (Çelikel, 2006, s.73). Bu anlamda da Gazali *İlme Teşvik* adlı kitabında içindekiler bölümünde eğitim içerisinde ilimlerin muhtevassını özetleyecek şekilde bilgilere yer vermektedir. Bunları iki kısımda incelemiştir (Gazali, 2010, s.5).

1- İlmin faziletine dair ayetleri, hadisleri, âlimlerin sözlerini ilimin içeriği olarak belirler ve Gazali eğitimde bilgiyi ayet, hadis ve âlimlerin sözleri eksenli temellendirir. Eğitimde ilmi içerik öğretmenin öğrenmenin faziletine dair ashabın ve âlimlerin sözleri

ilmin faziletine dair aklî deliller bağlamında, ilmin iki dünyada sağladığı fayda nispetinde belirlenmelidir.

2- İlimleri içerik anlamında kısımlara da ayırmıştır bunlar; farz-ı ayn olan ilimler, uygulama (fiiller ile ilgili meseleler), yasaklar (terk edilmesi gereken şeyler), itikat ve kalbin amelleri, farz-ı kifaye olan ilimler, şer'i ilimlerin kısımları, usul (asıl olan ilimler), fûru (asıllardan çıkarılan ilimler), mukaddimât (öncü ilimler), mütemmimât (tamamlayıcı ilimler) ve ahiret ilimleridir. Bu anlamda Gazali'nin eğitim içeriğinde ilmi yani bilgiyi kısımlara ayırarak temellendirdiği görülmektedir. Burada Gazali'de eğitimin bilgi içeriği anlamında en önemli kısmı ahiret ilimleridir. Gazali bu ilmi anlatırken ikiye ayırmıştır:

- (a)Mükâşefe ilmi, bâtın ile alakalı bir ilimdir ve ilimlerin en son noktasıdır.
- (b)Muamele ilmi, bu ilim kalbin hallerini haber veren bir ilimdir. Sabır, şükür, korku, ümit, rıza, zühd, takva, kanaat, cömertlik ve bütün bu hallerde Allah'a minnettar olduğunu bilmek; ihsan, hüsn-ü zan, iyi ahlâk, güzel muaşeret, doğruluk ve ihlâs gibi güzel hasletlerden ibarettir (Gazali, 2010, s.63-66).

Din eğitimi bilgisinin davranış değişikliğine dönüşmesi çerçevesinden bakıldığında ahiret ilimlerinin, Gazali'de kişide bulunması gereken ve davranış değişikliğine dönüşmesi gereken güzel hasletlerin tamamına yakını barındırdığı görülmektedir. Gazali'nin bilgi anlayışının ve ilme bakışının dini içerikli olduğu ve eğitimi şekillendirirken bu minvalde muhtevalar ortaya koyduğu anlaşılmaktadır.

3.2.4. Eğitim Bileşenleri Açısından

3.2.4.1 Öğretmen ve Öğrenci

Öğretmen öğrenci ilişkisini önemseyen Gazali bunu rehberlik çatısı altında ele alır. Gazali, rehberliği hidayet ile birlikte ele alır ve bireysel rehberlik önderliğinde kişinin doğru yola ve hakikate erişebileceğini ifade eder. Gazali'de kişinin doğru yola erişme serüveni, çok farklı cihetlerde gerçekleşmektedir. Yaratıcıdan meleklerine; meleklerinden nebilerine; nebilerinden ilim sahiplerine ve muallimlere, âlim ve öğretmenlerden de öğrencilere bir anlamda da topluma geçen bir rehberlik sürecidir. Elbette bu çalışmalar, ilk olarak beşerin şahsından kaynaklı bir beklenti ve hacet ile meydana gelmektedir. Bu rehberlik serüvenine aktiflik, dinamiklik katan genellikle kişinin kendisi olmuştur. İnsanda bu çaba olmadığında ise, rehberlik faaliyetlerinin muvaffakiyete erişmesi olası görülmemektedir (Oruç, 2009, s.190). Gazali öğretmen ve

öğrencinin belirli özelliklere sahip olduğunda eğitim öğretimin verimli olacağını düşünmektedir. “Muallimde üç haslet toplanırsa, öğrenciye ait bütün nimetleri tamamlamış olur. Bunlar da: Öğretmen de sabır, öğrenciye karşı tevazu bir de güzel ahlakıdır. Öğrencide de üç haslet bulundu mu, muallimin aradığı bütün nimetleri tamamlamış olur. Akıl, terbiye ve iyi anlayıştır” (Gazali, 2002, s.194). Bu anlamda da öğretmen ve öğrencinin alması gereken sorumluluklar ve taşıması gereken özellikler vardır. Gazali, hoca-talebe ilişkisinde genel manada sorumluluğu öğrenciye yüklemiştir. Eğitim öğretim anlamında öğretmen merkezli bir anlayış gözüktüğü de adap ve edep anlamında öğrenci merkezli bir durum söz konusudur. Öğrencinin adap ile ilgili kendisinde bulunması gereken özellikler sıralanmıştır. Öğrencinin riayet edeceği birçok adap ve vazifeleri vardır ki bunlar on kısımda açıklamıştır (Gazali, 2002, s.125-36):

1-Öncelikle, öğrenci kalbini kötü hasletlerden, fenalıklardan temizlemelidir. Bundan dolayı ilim ve bilgi elde etmek, kişideki öz benliğinin kalbinin Allaha yakınlaşmasıdır, yaratıcısını bilgisiyle tefekkür etmesidir. Burada da Gazali temiz saf kalması gereken yerin kalp olması gerektiğini belirterek kötü vasıfların insan fillerinden önce kalpte başladığını düşünmektedir.

2-Talebe, öğrenci fani hayata ilgisini azaltmalı, doğup büyüdüğü yerlerden ve aile efradından uzaklaşmalıdır. Çünkü fani dünyevi meşgaleler ve ailevi dert ve problemler eğitim öğretime engeldir. Burada Gazali eğitim öğretim adına çok önemli bir tespit yapmaktadır. Kişinin eğitilebilmesi için kendisini alıkoyan çevreden uzaklaşmalıdır.

3- İlimle ve bilgisiyle kibirlenip, hocaya saygısızlık etmemektir. Öğrenci bilgisi ile hocasından daha üste olduğunu düşündüğünde ya da konuyu çok iyi anladığını zannettiğinde öğrenme süreci sekteye uğrar, hocası talebesine bir şeyler katamaz, öğretmez.

4- İlim tahsilinde olan kişiler, eğitim öğretime başladığı andan itibaren, fani ya da uhrevi her türlü karşıt söylemi kale almamalıdır. Çünkü ihtilaflar, zihni bocalatır kurcalar, görüşünü düşüncesini karıştırır, anlayışlarını şahsını ümitsizliğe sevk eder. Bu yüzden yapılması gereken ilk icraat, hocasının onayladığı hakikatleri ve bilgileri kavramak, sonrasında farklı şüpheli şeylerle ve bilgilerle ilgilenmelidir. Burada da Gazali eğitimde şüpheli bilgilerin öğrenciye bir temel verilmeden öğretilmemesi gerektiğini savunur. Yani eğitimde öğrencinin kavraması ve bilmesi gereken ve kesin olan bilgiler kolay iken, kesin olmayan şüpheli bilgiler zordur ve öğrencinin idrakinden

uzaktır. Bu yüzden modern eğitimde de kolaydan zora basitten karmaşığa ilkeleri Gazali'nin bu düşünceleri ile örtüşmektedir.

5- Öğrenci övülen ilimlerin hiçbir tanesini bırakmamalıdır. Hiç değilse amaç ve maksatları derk edecek seviyede bu ilimlere bakmalıdır. Gazali burada önemli olan her ilmi az da olsa öğrencinin bilmesi gerektiğini söylemektedir. Bunu da kişi bilmediğinin düşmanıdır sözüyle desteklemektedir. Çünkü öğrenci önemli bir ilmi öğrenmediğinde eğitimin belli kısımları eksik kalacaktır. O yüzden bir kişi bir ilmi toptan bırakmamalıdır. Gazali'nin bu söylediği günümüzde çok yaşanmaktadır. Matematik ilmini başaramayıp tamimiyle terk eden binlerce öğrenci vardır. Bu da öğrencilerin matematiği öğrenmemeyi tercih etmelerinin sonucu olarak, analitik düşünme becerilerini zayıflatmaktadır. Bu anlamda Gazali günümüzde de geçerli olduğu kabul edilebilecek çok önemli analizler yapmıştır.

6- Alelade bir ilme dalmayıp, ehemmiyetli olana öncelik vermelidir. Kişinin kısacık hayatı ilimlerin tamamını öğrenmeye kâfi gelmeyeceğine göre, uygun olan her ilimden ve bilgiden güzelini almak ve bununla iktifa edip tüm gücünü, ilimlerin en muteberi kabul edilen ahiret ilmine harcamak uygun olandır. Gazali, burada da İslam bilgini olarak dini uhrevi ilimlerin dünyevi ilimlere tercih edilmesi gerektiğini vurgulamıştır. İslami dini bilgi anlayışını kabul ettiği için eğitim öğretimde de bu tarz bilgileri önemsemesi, bilgi anlayışlarının din eğitimine etki ettiğinin bir başka kanıtıdır.

7- Bir ilmi tamamlamadan, yarım bırakarak diğerine başlamak uygun değildir. Zira ilimler mecburu bir tertip ve sınıflamaya bağlı olarak öğrenilmelidir. Bazı ilimler, başka ilimlere açılan kapıdır. Birinden geçilmeden diğerine geçilmez. Burada eğitimde kademeli ilerlemeden bahsetmektedir. Çünkü eğitimde temel öğrenilmesi gerekenler vardır. Bunlar öğrenildikten sonra derinleşmeye gidilebilir. Din eğitimi için de bu çok elzemdir. Kişi dini temel bilgileri öğrendikten sonra dini yaşayabilir hale gelebilir.

8- İlimlerin derecesini, değerini artıran sebeplerini anlamak öğrenmektir. İlimlerin kıymeti iki kaideyle tespit edilebilir: Neticesinin önem derecesi, delillerin güçlü olması ve sarsılmazlığı. Burada da Gazali pragmatist bir yaklaşımla olaya bakmaktadır. Öğrencinin fayda ve getiri üzerine kurulu bir eğitim sistemi içerisine dâhil olması gereklidir. Çünkü öğrencinin hayatında uygulayabileceği, kullanabileceği bilgiler öğrenciler tarafından daha iyi öğrenilebilmektedirler. Öğrenci bir bilgiyi kendi yaşantısında tatbik edip ona fayda da sağlayacaksa öğrenmek istemektedir.

9- İlim öğrenmekten maksadı kalbini alçak, menfî düşüncelerden temizleyip, erdemlerle donatmak, ilerleyen zamanlarda da bilgisiyle şöhret, yöneticilik, para,

mevki, alçak insanlara üstün gelme amacı taşımamalıdır. Şöhret de bir hastalıktır, zehirli bal gibidir yendiğinde tatlı ama acısı sonradan çıkmaktadır. Kişi kendisini üstün görüp iltifatlara kandiğinde, kendisini yeterli görür ve gelişmeye kapanır. Eğitimde ise insanın gelişiminin ömür boyu sürmesi istenir. Bu anlamda öğrenci makam, mevki ve şöhreti, eğitimini kendi benliğinde içselleştirmeden, kendini tanımadan yakaladığında bunu maddi ve manevi açıdan kaldıramayıp, eğitimindeki istedik davranış değişikliğini kazanamayabilir.

10- İlimleri, hedefine olan uygunluklarına göre sınıflayıp bu minvalde bir tertip belirlemelidir. Yakında ve üstte olan, uzakta olana, ehemmiyetli olan ehemmiyetsiz olana tercih edilmelidir. Gayeye göre ilimler ve bilgiler seçilmelidir. Din eğitimi için de bu geçerlidir. Hadis alanında uzmanlaşma isteyen bir öğrencinin fizik ilmiyle meşgul olması pek mantıklı değildir. Kişi hedefleri doğrultusunda eğitim almalıdır. Bu günümüzde de büyük bir problemidir.

Toplumlarda bilinçsiz taklidi yok etmek için, kişisel ve sosyal bilinç uyandırmak adına, başarılı, özgün, sürdürülebilir bir eğitim sisteminin ideal öğretmen ve bunların tedrisatından geçtiği ideal öğrencilerin yetişmesi gerekir. Gazali bu anlamda topluma önderlik yapması gereken âlim ve öğretmenlerin donanımlı olmalarını bir gereklilik olarak görür. Gazali, ideal bir âlim ve öğretmenden, ilk başta eylem ve söylem uyumluluğu bekler. Bildiğini uygulama inandığını, iman ettiğini yaşama Gazali’de bir sistematik içerisinde işler ve başarılı bir öğretmenin bu üç alanda da yetkinliğe ulaşması gereklidir. Bu şekildeki bir öğretmen, sözleri ile değil, davranışlarıyla ve uygulamalarıyla model olarak öğrencilerinin karşısında yer alabilir. Bu model alma ve örneklik, öğretmenin davranış boyutunda yaşadığı bilgiyi, öğrenciye anlatma ihtiyacı duymaksızın, öğrencinin bütününde vasıtasız bir kabul ile sonuçlanır. Toplumlarda âlimlerin, aydınların ve öğretmenlerin rolü, o toplumun gelişmişlik düzeyi ile eşdeğer konumdadır. Bu sebeple bir toplumun gelişmesi ve ilerlemesi, önder insanlarının kalitesine tekabül eder. Toplumun yapı taşı, bir başışıklık sistemi olarak âlim ve öğretmenleri gören Gazali, bu unsurların cılızlaştığı toplumlarda, sürekli olarak bir gerilemenin yaşanacağını ifade eder. Gazali peygamberlere varis olan âlimleri, toplumdaki örneklik ve önderlikleriyle topluma yön veren şahıslar olarak görür. Bu önderliğe ve liderliğe sahip kişilerin kendilerini temsil edecek ve kendi yokluklarında fikirlerini, eserlerini ve ilimlerini devam ettirecek insanları yetiştirmeyi istemeleriyle öğrencilik kurumu oluşur. Gazali, öğretmen ile öğrenci arasındaki ilişkiyi, tarafların birbirlerine karşı kalbi bir yakınlık duymaları ve bu öğretme öğrenme sürecinde

karşılıklı sevgiye dayalı bir çerçevede ele alır. Bu sevgi temelinde öğretmenin öğrencinin ruh tarlasının gelişmesini engelleyici öğeleri temizlemesiyle eğitime başlaması gerekir. Bu temizlik yapılamaz ise uygulanacak bütün eğitim öğretim faaliyetleri, bazen olumsuz düşünce ve davranışların kalıcılaşması ile sonuçlanabilir. Bu sebeplerle, öğrencinin kalp dünyası kirlilerden arındırılmalıdır (Oruç, 2009, s.193).

3.2.4.2. Aile ve Çocuk

“Aile içtimai hayatın bir nüvesi ve temelidir bu anlamda sosyal hayatı meydana getiren, toplumu inşa eden ailelerdir. Dayanıklı ve kuvvetli bir millet yalnızca planlı güçlü ve düzgün aile ve aile bireylerinden oluşabilir. Aileyi sağlam bir zemine oturtturmak demek, toplumu sağlamlaştırmak anlamına gelmektedir” (Ağdemir, 1991, s.1). Bu yüzden ailenin ve ailede yetişen çocuğun eğitimi çok önemlidir. Din eğitimi için de ailenin çocuğa vereceği ahlakın, edebin, dini eğitiminin ve terbiyenin nasıl verileceği bir problemdir. Gazali İslam din eğitimi açısından da aile ve çocukla ilgili çok önemli görüşler ortaya koymuştur.

Çocuk terbiyesi en hayati ve en zor meselelerden biridir. Çocuk yetiştirmek başlı başına bir sanattır. Bu sanatın ilk icra edicileri elbette ailedir. Çocuk ailesine yani ebeveynlerine emanet edilmiş ilahi bir emanettir. Çocuğun nefsi ve parlayan kalbi her türlü fenalıktan uzak olmalıdır. Gazali, çocuğun kalbinin zemininin her türlü işlemeye müsait, her türlü fena meyillere açık olduğunu düşünmektedir. Onu iyice yönlendirmek, eğitmek ve terbiye vermek, dünya ve ahiret saadetine ulaştıran manevi gıdayı vermek lazımdır. Bu yoldaki sevaba, anne, baba, öğretmen ve mürebbiye ortaklırlar. Onun fenalığa yönelişini ihmal, yırtıcı hayvanların ihmali gibidir (Gazali, 1996, s.101). Bu ihmal çocuğu dünya ve ahiret karanlığa gömeceği gibi, toplumun da baş belası haline getirebilir. Bu kötü gidişatın günahı da kabahati de anne, baba sorumluluğundadır. Bu anlamda Gazali çocuğun eğitimini çok önemsemiş, görev ve sorumluluğu anne, baba ve öğretmene vermiştir. Çocukta çalıştırılması, eğitilmesi gereken yerin kalp olduğunu söylemiştir. Kalbin kötü ve iyi işlere meyledebileceğini söylerken de akıl merkezli bir çocuk eğitiminden ziyade akıllı da ihmal etmeyen ancak kalbi ve sevgiyi merkeze alan bir eğitim anlayışı ortaya koymuştur.

Eğitim öğretim çalışmaları, bebek dünyaya gelmeden başlatılmalıdır. Bu dönemde önlemler alınarak, neslin, soyun istikbali güvenceye altına alınmalıdır. Bu manada Gazali çocuğun eğitilmesinde başka bir durumu vurgular. Bunlar temizlik ve

helal kazançtır. Bu ikiliye insanın samimi bir şekilde yapacağı duayı da ekler (Oruç, 2009, s.191).

Gazali, ailede çocuğun eğitilmesinde ve yetiştirilmesinde, haram beslenen ve günahlara bulanmış bir kişinin, toplum için potansiyel zanlı olabileceğini net bir biçimde ifade eder. Bilhassa da kritik dönem ilkesi sebebiyle, her güdünün yoğunlukla geliştiği zamanda, o tarafa dönük eğitim faaliyetlerinin gerçekleşmesi gereklidir. (Oruç, 2009, s.192). Bu sebeple aileler çocuklarını anne karnından itibaren haramlardan uzak tutması gereklidir. Ailesinin kötülöklere bulaştığı bir çocuğun sağlıklı yetiştirilmesi de beklenemez. Anne karnında başlayan insanın gelişimi, kişinin ölümüne dek sürmekte ve her dönemde kendisine has bazı özelliklere sahip olmaktadır. Ailenin çocuğu yetiştirdiği süreçte kişinin gelişimsel özelliklerine uyumlu biçimde yapılacak tedrisatın, zihinsel açıdan ve duygusal açıdan ilerlemesine önemli katkıları olmuştur (Oruç, 2009, s.192).

Gazali ailede çocuğun eğitilmesi sorumluluğunu babaya yükler ve babanın yapması gereken bir takım görevler vardır. Babanın çocuğu dört yaş dört ay dört günlük olduğunda bir öğretmene göndermesi gerektiğini belirtir. Şayet baba evladının eğitimi ile ilgilenmezse bir muallime göndermezse çocuğun azalarında maddi manevi problemler görülebilir, ilime olan kabiliyeti zedelenabilir. İslam fıtratında yaratılan çocuğun bu anlamda eğitilmesi mühimdir. Aile çocuğunu bir sorumluluk ve yük olarak görmemeli, onu ahiretin bir anahtarı olarak görüp eğitimiyle ilgilenmelidir. Bu anlamda da Gazali küçük yaşta eğitime başlanması, çocuğa Kur'an, edep ve güzel konuşma eğitiminin verilmesi gerektiğini söylemektedir (Gazali, 2014, s.94-6).

Gazali için çocuk eğitiminde bilginin rolü anlamında, şüpheyi giderici bilgiyi asıl kabul edip, şüpheli bilgilerin eğitim öğretim içerisinde kullanılmaması gerektiğini belirtir:

İçinde doğacak şüpheleri giderecek kadar ilim edinmesi farzdır. Eğer şehadet kelimesinin mâniasında şüphe ederse, bu şüpheyi izale edecek kadar ilim öğrenmesi farzdır. Eğer kendisinde böyle bir şüphe uyanmaz ve kendisi de henüz Allahu Teâlâ'nın kıldemini ve ahirette görüleceğini ve Allahu Teâlâ'nın, hadisata mahal olmadan ve bunlara benzer itikat meselelerini öğrenmeden ölürse, mü'min olarak öldüğünde icmâ vardır. Fakat insanın kalbine doğacak bu gibi hâtıralar, bazen kendi tabiatı ve düşüncesinden, bazen da başkalarından duymaktadır. Eğer erginlik çağında, çocuk böyle kelâm münakaşalarının alıp yürüdüğü bir muhitte ise, lâıık olan kendisini bu felsefeden korumak ve evvelâ yalnız hakkı öğretmektir. Çünkü: Boş bir cevher olan o çocuğun kalb ve beynine evvelâ o şüphe uyandıracak şeyler doldurulursa bunlar atmak farz olur. Hâlbuki bu da bazen çok güç olur (Gazali, 2002, s.46).

Gazali burada çocuğun öğrenmesi gereken bilgiler ile ilgili olarak, kendisini şüpheyeye düşürecek bilgilerden sakınılması gerektiğini söylemektedir. O bu anlamda şüpheli bilgilerden, yani çocuğun zihnini bulandırabilecek bilgilerden sakınması gerektiğini düşünmekte ve çocuklar için felsefi bilgi tarzını uygun görmemektedir. Din eğitimi bilgisi açısından felsefi bilgiyi Gazali çocuk için zararlı görmekte aklını bulandıracak bu bilgilerle karşılaştığında, zihnindeki şüpheyi geçirecek kadar bilgiyi öğrenmesini çocuk için farz olduğunu söylemektedir. Bu da Gazali’de şüpheli bilgilerin çocuk eğitiminde kullanılmaması gerektiği sonucunu ortaya çıkarmaktadır. O sorgulayan sorularla ilgilenen felsefi bilgi yerine, cevaplar arayan şüpheden arındıran dini bilgileri din eğitiminde tercih etmektedir.

3.2.4.3. Toplum

Eğitimin amaçlarından biri de kişinin toplumsal yeteneklerinin, davranışlarının istenilen doğrultuda geliştirilmesidir. Bu anlamda “yeni yetişen nesilleri bir önceki nesille uyumlu hale getirmek ve bir arada yaşatmak” (Gözütok, 2019, s.226) eğitimin gayeleri arasındadır. Bu sebeple bir neslin sosyalleşmesi ancak eğitim sayesinde olabilir. Bu sosyalleşmeden kasıt kişinin bir yönüyle kültürlenmesidir. Kültürü oluşturan en önemli unsurlar da din ve geleneklerdir. Din eğitimi bu açılardan kişinin toplumsal normlara uyum sağlaması ve kültürlenmesi için gerekli bir unsurdur.

Dinin yaşanmasında bireysel tecrübelerin ön planda olmasına karşın bu tecrübelerin yansması ise dışa dönük olacaktır. Bu anlamda din kişinin sosyalleşip toplum içindeki rolünü yerine getirmesini beklemektedir. Bu yönüyle din eğitimi, dini ve toplumsal normlarla kişiyi içtimai hayata hazırlamayı da amaçlar. İslam din eğitimi açısından Gazali, kişinin eğitilmesinde toplumsal yönlere de değinmiştir.

Gazali yaşadığı zaman diliminde gerçekleşen kültürel, düşünsel ve sosyal kargaşadan kurtulmak için topluma kılavuz olacak bir yol haritası çizmeyi hedeflemiştir. Yaşadığı toplumda meydana gelen kafa karışıklığını gidermek ve sonrada netleştirmek amacıyla topluma yönelik eserler kaleme almıştır. Onun için geniş halk kitleleri açısından elit ve felsefi bir dille yapılan tartışmaları yazılan eserleri çok anlamlı bulmamaktadır. O toplumun devamlı olarak uygulayabileceği, pratiğe dökülebileceği net fikir ve düşünceleri toplum adına daha faydalı görmektedir (Tekin, 2011, s. 36).

Gazali dini konularda ve içtimai alanlarda temel problem olarak bilgiyi ele almaktadır. Bilginin uygulanması ve uygulamaların halka yansıtılması ise hayati bir

yere sahiptir. Bundan maksat, anlamakla hayatını sürdürmek aralığındaki bu etkileşimi, toplumsal yaşama aksettirmek ve insanla toplum alışverişinde ilme dayanan kuvvetli bir münasebet kurmaktır (Oruç, 2009, s.168). Bilgiyi oluşturan, elinde tutan âlimlerin bilgiyi halka aktarımı eğitim sayesinde olacaktır. Eğer ki âlimlerin bilgisinde ya da bilginin aktarımında yani eğitimde bir problem çıkarsa bu toplumsal ve bireysel sorunlar hastalıklara sebep olmaktadır. Öğretmenlerin, âlimlerin misyonlarını kaybettiği bir toplumda, sağlıklı ve mantıklı idrakte bulunabilen ve ahlaki normlara uygun kişilerin yetiştirilmesi olası değildir. Gazali’de toplumun ihyası için, hem âlimlere ve öğretmenlere hem de toplumun bütün bireylerine yönelik dinî ve ahlaki bir gaye gereklidir (Oruç, 2011, s.165).

“Gazali’ye göre hakiki bir mürşit toplumun birikimlerinden ve deneyimlerinden istifade ederek, gerek dersleriyle gerek yazdığı yazınlarıyla ve muameleleriyle topluma ışık tutan şahıstır” (Oruç, 2009, s.167). Gazali toplumun aydınlatılması ve eğitilmesi gerektiğini düşünür ve bu görevi âlimlere verir. Toplumsal bir sıkıntı var ise bunun sorumlusu âlimlerdir. “Kalp rahatsızlıklarının tabipleri ilim adamlarıdır. Zira benlikleri, bu çağda dermanı bulunmayan hastalıklarla dolmuştur. Nihayetinde onların benliğinde bu rahatsızlıklar hastalıklar tabii hale gelmiştir. Halkı da bu hastalıklara önlem almaları için uyarmaktan başka çıkar yolları bulunmamaktadır” (Çelikel, 2006, s.12). Âlimler kendi hastalıklarını eğitim yoluyla halka yansıtmaktadır. Bu yüzden öncelikle âlimlerin kendilerini düzeltmeleri gerekmektedir. Bu anlamda Gazali âlimlerin toplumu eğitmesinde belirli öneriler sunmuştur:

Halk tabakası ile ilmin ince meselelerine dalmak doğru bir hareket değildir. En uygun hareket onlara ibadetleri öğretmek, yaptıkları işlerde emin birer kişi olmalarını temin etmek, Kur'an-ı Kerim’in buyurduğu şekilde kalplerini cehennem korkusuyla ve cennet aşkıyla doldurmak için telkinlerde bulunmaktır. Halkı şüphelere itici meselelere girilmemelidir. Çünkü avamdan bir kişinin kalbini şüpheler sarabilir. Bu şüphelerden kendisini kurtaracak kabiliyette olmadığı için derin konularda içine yuvarlandığı şüpheler, helâkine sebep olur. Halkın önünde münakaşa kapısı açılmamalıdır. Çünkü böyle bir hareket halkın nizamını bozar ve bütün insanların maişetini tanzim eden ve bunu devam ettiren sanatlar üzerindeki çalışmaları gevşetir ve havassın hayatını köreltir. Kişinin yaptıkları ile söylediklerinin çelişmesi, o kimsenin sözlerinin değerini iptal eder. Bir insanın kendi işlediği bir fiili halka yasaklaması gülünç bir davranıştır (Gazali, 2010, s.185).

Gazali burada her dini bilginin toplum içerisinde anlatılmasını ve tartışılmasını uygun görmemektedir. Toplumun eğitiminde, dini bilgilerin ince ayrıntısına girmekten çok, dini yaşayabilen Müslümanlar yetiştirmek onun asıl hedefidir. Çünkü ona göre halk

(avam) dini bilgilerde şüpheye düştüğünde bu karmaşadan kurtulacak bilgiye sahip olmayabilir. Bu sebeple toplum şüpheye düşebileceği bilgilerden sakındırılmalıdır. Toplumlara örnek olacak şahıslar içinde Gazali, kişi kendisini ıslah etmeden, eğitmeden toplumu ıslah edemeyeceğini, eğitemeyeceğini örnek olamayacağını belirtmektedir. Bu anlamda bilgi eğer kişinin kendisine etki ediyorsa bunun topluma yansıması olabileceğini düşünmektedir. Bu çerçevede de Gazali toplum için; halkın makbul ilimler olarak kabul ettiği aslen makbul olmayan ilimleri belirtmiştir:

“İlim, eşyanın hakikatini bilmek demektir. Bu manada olan ilim, Allah'ın sıfatlarındandır. Bir şey ilim olduğu halde nasıl olur da çirkin olabilir?” diye sorulacak olursa şu şekilde cevap veririz: “İlim, hiçbir surette ilim olmasından dolayı kötü sayılmaz.” Fakat şu üç sebepten dolayı insanlar hakkında mezmum kabul edilir. (a) Sahibini veya başkalarını kötüye sevk eden ilim. (b) Sahibine kârdan fazla zarar verdiği için mezmum olur. (c) Kişinin tek başına uğraşmakla yararlanamayacağı bir ilimle uğraşması da zemmedilmiştir (Gazali, 2010, s. 95-100).

Bu anlamda o bilgiyi ilmin asıl unsuru olarak kötü kabul etmez. O yalnızca bilgiyi sonuçları itibariyle halk tarafından olumsuz sonuçlar doğurabileceği için uygun görmemektedir. Bu anlamda Gazali de bilginin, toplumun eğitimi için pragmatist bir değer ifade ettiği anlaşılmaktadır.

Tüm bu özellikleri nedeniyle dini kaynaklı bilgilerin en önemli fonksiyonu, toplumun çekirdeği olan kişileri düzelterek bu sayede cemiyetin düzeltilmesini de sağlamak olmalıdır. Bu düzeltmeler salt dinsel muhtevada olarak görünse de asıl olan dinin içeriğindeki edep ve değerler boyutuna kattıklarıyla öncelikle şahısları ardından da cemiyeti dâhil ederek bozguna uğramaktan ve çözülmeden himaye etmektir (Çelikel, 2006, s.17).

3.2.4.4. Ahlak ve Değerler Eğitimi

Din eğitimi biliminde en çok araştırılan konulardan biri ahlak ve değerler konusudur. Çünkü dünyamızda, insanlara ahlak ve değerler ile ilgili öğretileri kazandırmayı hedefleyen önemli kaynaklardan birisi dindir. “Din bir yönüyle iman, bir yönüyle amel, diğer yönüyle duyguyu içine alan bir bütünlük arz eden bir yapıya sahiptir. Din eğitimin de kalp, akıl, iman, ibadet ve mana birlikte değerlendirilerek ele alınmalıdır” (Meydan, 2015, s.272). Bu nedenle dinlerin muhtevasında ve din eğitiminde ahlak ve değerler önemli bir yer tutar. Dinler insanların iki dünya mutluluğunu hedeflediği için ahlak ve değerlerle ilgili öğretileri barındırmaktadır. Bu

anlamda da İslam dini ahlaki değerlerle ve bunların eğitimi ile ilgili bilgi ve öğretileri içerisinde barındırır. Gazali'nin, İslam din âlimi ve eğitimci vasfı göz önünde bulundurulduğunda ahlak ve değerler eğitimi konusuna değinmemesi düşünülemez.

Gazali ahlak ve değerler alanında pek çok yazı ve eser kaleme alan İslam düşünürleri arasındadır. Onun en önemli katkısı, dinsel doktrinleri esas alarak ahlak bilgisinin normlarını meydana getiren çalışmalarıdır. Gazali çalışmalarında faziletler ve ahlak ile talim, terbiye arasında güçlü bir münasebet bulunduğunu belirtmiştir. O insanın ahlakını eğiterek güzelleştirmesi gerektiğini ve insanın çabalarsa ahlakını yüceleştirebileceğini savunur. Ahlaki terbiye, değerlerle ilgili hak olan malumatların kazanılması ve bu değerlerin kazandırılmasıyla gerçekleşebilir (Durakoğlu, 2012, s.212). Bu değerlerin gerçekleşmesi ile ilgili olarak Gazali, iyi ahlak için temel ölçütler belirlemiştir. Bu ölçütlere riayet edildiğinde ancak insan iyi ahlak sahibi olabilir:

Ahlak ya kötü huylardır ki bunların terkedilmesi gerekir yahut iyi huylardır ki bunları elde etmek, ruhları bu güzel huylarla tezyin etmek lazımdır. İyi ve kötü huyların hepsi Allah-u Teâlâ'nın kitabında ve Peygamber Efendimizin hadislerinde zikredilmiş olup, iyi ahlak sahibi olan kimselerin cennete gireceği bildirilmiştir (Gazali, 1995, s.85).

Burada Gazali'ye göre ahlaki değerlerin kazanılması ona göre nass merkezli bir yaşam ile mümkündür. Onun için iyi ahlak sahibi olmak cennete gidebilmek ile eşdeğerdir.

Ahlak gibi bir disiplin insanın mahiyeti ile doğrudan ilintilidir. Bu sebeple ahlakın insan dışında bir varlıkla münasebeti yoktur. Ahlaki varlığın mahiyetini tanımak ve insanın ahlakını geliştirmek ve düzeltmek gereklidir. Gazali insanın melek ve hayvan arasında orta bir mertebede yaratıldığını dile getirmektedir. İnsan, fizyolojisi gereği hayvanı anımsatır. Ama akıllı ve idrak gücü sayesinde meleklerle yaraşır bir ruhi ve ahlaki güzelliğe ulaşır (Çağrı, 2013, 87-8). İnsan temel dürtüleri ve ihtiyaçları bağlamında diğer canlılarla ortak özelliklere sahiptir. İnsana basit ihtiyaçları ve dürtüleri bağlamında en çok benzeyen canlı türü hayvanlardır. Bu da beşerin kaderidir zaten seçim ve irade de burada devreye girmektedir. İnsan eğer ki ahlaklı olmayı ve iyiyi güzeli seçerse bir melek belki de iyiyi seçebildiği için daha üstünü, kötüyü ve şerri seçerse belki bir şeytana dönüşebilir. İslam din eğitiminin gayesi de Gazali'de olduğu gibi insanı şeytanlıktan yani kötülüklerden kurtarıp ahlaklı melekten üstün bir varlık yapmaktır.

Gazali kişinin ahlakını değiştirebilmesi hususunda ise “kişi kendisinde bulunan kötü ve çirkin bir huyu iyi zannederek huyunun isteklerine uygun hareket ettiğinde, huy kişide iyice yerleşir karaktere dönüşür” şeklinde düşünmektedir (Çamdibi, 2014, s.236). Gazali burada çok önemli bir tespit yapmaktadır. Kişi eğer ki yaptığı davranışın kötü olduğunun farkında değilse kişi kendisini değiştirme ihtiyacı hissetmez yaptıklarından asla pişman olmaz. Bu çerçevede kusurlarını bilmeyen bir insanın eğitilmesi ve ahlaki bir değer kazandırılması güç olur ve kişideki iyi ahlak ancak bilinçli bir yaşam ile mümkündür. Bilinçli ahlaki davranışın dışında o kişide, bilinçteki bilginin pratiğe dönüşmesini de bekler.

“Ahlâkı düzeltmeye çalışmadan yalnız ahlâk ilimlerini bilmek de bir değer taşımaz” (Gazali, 2002, s.136). Gazali bu anlamda eğitim öğretim ilkelerini ve ahlaki değerler sistemini pratiğe dökebilme amacı çerçevesinde kurar. Asli değerler ve öğretiler, eğitim öğretim vasıtasıyla ahlaki bir yaşantıya kaynaklık teşkil etmelidir. İdeal manada bireysel ve içtimai bir ahlakın meydana gelmesi ve yaşantı haline gelmesinde de asli unsurların, belirli şartlarda hayatiyete kavuşması beklenir. Bu vesileyle değerler sisteminin, toplumun, sosyal yaşamın, bütün yaşantı biçimini şekillendirerek dengelenmiş bir uyumun oluşması beklenir (Oruç, 2009, s.191).

Ahlak ruhta kökleşmiş bir motif, bir özelliktir. Gazali, fâni bir ihtiyaçtan ötürü ahlaklı, erdemli değerli bir davranış yaptığı görülen kişi hakkında, bu ruhunda yerleşip karar kılmadığı sürece ahlaklı, erdemli değerli bir kişidir denilemez demektedir. Bir davranış kişinin yaşantısında kalıcı olmadıkça gelip geçicidir. Bu davranışı eyleme döken kişinin, davranışı hangi nedenlerle yaptığı mühimdir. Menfaatleri kazanmak elde etmek amacıyla gerçekleştirmişse o menfaati elde edince ahlaki davranış geçerliliğini yitirir ve bu durum insanda kalıcı davranış değişikliği konumuna ulaşamaz. Ahlaki hareketlerin davranış olup kişide yerleşebilmesi için süreklilik arz etmesi gerekir. (Yıldız, 2007, s.135). Gazali’nin burada yaptığı tanımlama eğitimin tanımındaki kalıcı istendik davranış değişikliği ile örtüşmektedir. Kalıcılıktan kasıt kişinin o davranışı içselleştirmesidir. Modern eğitim kişi de kalıcı ve içselleştirilmiş davranışı eğitimin uygun bir çıktısı olarak görmektedir. Din eğitiminin de bir amacı kişiye ahlaki değerleri yüklemektir. Gazali’nin bu anlamda ki düşünceleri, din eğitimi bilimine kaynak oluşturabilecek, değer katabilecek düşünürler arasında olduğunun bir göstergesidir.

Gazali’de hikmet, şecaat, iffet ve adalet, ahlâkın temel muhtevasını oluşturmaktadır. Hikmet, doğru ile yanlış ayırt edebilme gücü, adalet, gazap ve şehveti hikmete uygun olarak idare eden, itidalli olmasını sağlayan bir kuvvet, şecaat ise, gazap

kuvvetine yenik düşmeyip akla ve mantığa uygun davranış sergilemektir. Şehvet, akıl ve şariat kuvvetleri ile terbiye edilirse, ortaya iffet çıkar. Kısaca, iyi huyların anası aslı bu dört fazilettir (Gazali, 1974, s.127-8). Akıl kuvveti itidal halinde, hikmet yerli yerinde olursa, şehvet ve gazap kuvvetleri de itidalli olup akla ve dine uygun halde olurlarsa güzel ahlak meydana gelir. Kişi bütün güzel davranışları alışkanlık haline getirip onları şevkle yapan, bunlardan zevk alan bir kimse olarak hayatını sürdürmedikçe ve bütün kötü duygu ve davranışları çirkin görüp onları terk etmedikçe dinin istediği güzel ahlâk kalbinde kök salamaz (Reis, 2011, s.97-98). Bu anlamda ahlak, insanı insan yapan, insanlığın ve eğitimin temel unsurudur, ahlaki normlar ve değerler hem Gazali hem de modern din eğitimi için büyük önem arz etmektedir.



BÖLÜM IV

SONUÇ

Bilginin bir anlayış oluşturduğu varsayımından hareketle, din eğitiminin de bir anlayış üzerine kurulduğu görülmüştür. Bu anlayışın aşamaları hiç durmadan dinamik bir şekilde değişmeye devam etmektedir. Bu değişim içerisinde din eğitimi bilgisinin beslendiği kaynakların güvenilir ve geçerli olması için oluşturulan bilgi anlayışının sistemli, çağın gerekliliklerine uygun, tutarlı olması gerekmektedir.

Din eğitiminin bilgi boyutunun sorgulanmasının din eğitimi biliminin felsefi boyutu içerisine girdiği anlaşılmış ve buradan hareketle bir din eğitimi felsefesi tanımına ulaşılmıştır. Din eğitimi felsefesinin epistemolojik problemleri; bilginin kaynağı ve ölçütü, doğruluğu, hakikati, sınırları ve haklılandırılmasıdır. Bu çerçevede din eğitimi felsefesinin epistemolojik problemlerine cevaplar verilmiştir.

İslam din eğitiminde bilgi ve eğitim felsefesinin, köklü ve sağlam kaynağı Kur'an ve sünnettir. Peygamberin vahiy ile kurduğu bilgi ve düşünce anlayışı, bilgiye bakışı, İslam eğitiminin ve felsefesinin temelini oluşturmuştur. İslam din eğitimi bu anlayış ve felsefesi üzerine kurulmuş ve aslını kaybetmeden günümüze kadar gelmiştir. Bilgi ile ilgili her türlü anlayış ve ortaya konulan her türlü veri bu iki asli kaynaktan çıkmaktadır. Bu anlayışın en önemli temsilci ve bilgi sistemi kuramcılarında biri Gazali'dir. İslam düşünürlerinin ve Gazali'nin, bilgi, eğitim ve düşünce sisteminin referans kaynağı naslardır. İslam din eğitiminin bu bilgi anlayışları çerçevesinde ve Gazali'nin etkisinde şekillendiği tespit edilmiştir.

Gazali özelinde, bilgi anlayışlarının din eğitimine etkisinde, onun felsefi sisteminin de İslam din eğitimi derinden etkilediği görülmüştür. Bilgi sistemini kurarken yalnızca İslami bilgi ve çevresindeki malumatları kullanmamıştır. Gazali'nin felsefi bilgi anlayışı felsefe eleştirisi üzerine kurulmuş yani felsefeyi eleştirirken dahi bu bilgi anlayışını bir yöntem olarak kullanmıştır. Gazali'nin felsefe eleştirisinden sonra ise felsefi düşünme, İslam eğitim öğretiminde tam anlamıyla bir yer bulamamış, felsefi düşünme tarzı zamanla dini eğitim ve öğretimden çekilmiştir. Gazali örneğindeki gibi bilgi anlayışlarının din eğitimi etkilediği tespiti burada bir kez daha kanıtlanmıştır.

Gazali felsefi sisteminin haricinde kendisine bir bilgi sistemi kurmuş ve bilgiyi epistemolojik olarak incelemiştir. Bu anlamda da müstakil bir bilgi sistemi kurmuştur. Bu bilgi sistemi kendisinin anlayışını da yansıtmaktadır. Ayrıca felsefi ve bilgi

sistemleri kurmasının yanında devletin resmi eğitim görevlisi olması hasebiyle de kendisine has eğitim görüşleri ve bu görüşler çerçevesinde kurduğu bir eğitim sistemi vardır. İnsanın eğitilmesine önem vermiş bununla ilgili yazılar kaleme almıştır. Gazali'nin bu anlamda bilgi sistemi, felsefesiz bir felsefe sistemi ve İslam dini ağırlıklı bir eğitim sistemi kurduğu ve bunların hepsinin iç içe geçerek İslam din eğitimini derinden etkilediği tespit edilmiştir.

Diğer bir yönden bilgi anlayışlarının farklılığı nifak sebebi olup kaos oluşturabilirken ortak bir zeminde ele alındığında yorum farklılığı ve özgürleştirici bir role sahip olduğu anlaşılmıştır. Kişilerin, sistem filozoflarının ve bilgi ile hemhal olan herkesin, sadece bir bilgi anlayışını benimsemediği görülmüştür. Sistem filozoflarının farklı bilgi anlayışlarından beslenip, birkaç tane bilgi anlayışını başat faktör olarak temele alıp, bir bilgi sistemi kurdukları anlaşılmıştır. Din eğitimi bilimi de bu minvalde şekillenmiştir.

Elbette bir bilgi anlayışını benimseyip eğitimin hedef, amaç, içerik ve bileşenlerini o çerçevede çizmek makuldür. Ama günümüzde unutulmamalıdır ki dünya iletişim çağıyla birlikte homojen yapısını kaybedip heterojenleşmiştir. Bu heterojen yapıda da belirli, tek, azınlıklara, zümrelere hitap eden bir bilgi sistemi ile ilerlemek uygun görülmemektedir. Heterojen bir eğitim sistemi yani belli bir gruba değil, çoğunluğa hitap eden bir eğitim hedefi, amacı ve içeriği belirlenmelidir. Bu çizgide de eğitimin bileşenleri yeniden şekillendirilmeli ve eğitim farklılıklara hitap eden bir bilgi anlayışına göre planlanmalıdır.

Türkiye gibi farklı din anlayışlarının birlikte yaşandığı ülkelerde de bu tanımlamalarda ve buna dayalı yapılan din eğitiminde sıkıntılar yaşanmaktadır. Bu sebeple din eğitimeçilerine ve İslam din eğitimi bilgisini sağlayan kelam, fıkıh, hadis ve tefsir bilimleri ile ilgilenenlere büyük sorumluluk düşmektedir. Bilgi anlayışlarının değiştiği ve küreselleşen dünyada, bu ilimlerle uğraşanların kendilerini geçmişten koparmayarak ama dersler çıkartarak kaliteli ve sürdürülebilir bilgi anlayışları ile kendi alanlarındaki bilgiyi güncellemeleri ve geliştirmeleri gerekmektedir.

Din eğitimi etkileyen de birçok faktör vardır. Bunların başında da bilgi konusu gelmektedir. Bir şeyin eğitimi verebilmek için öncelikle bir bilgi birikimi bu bilgi birikimine dayalı anlayışı tanımlamak ve açıklamak gereklidir. Öğreten ve öğrenen arasındaki ilişkinin bilgi ile eğitim öğretim açısından araştırılmasının da önemi haizdir. Bilgiyi oluşturan sistem filozoflarından bilgiyi öğrenen kişilere kadar oluşan tüm yapının birbiri ile tutarlı ve uyumlu olması gerekmektedir. Eğitim, öğretimin ihtiyaçlara

karşılık verebilmesi için öğrenilenin, öğretene ve öğrenenin bilgi dinamizmi iyi anlamlandırılmalıdır. Burada da öğretene bilgisi ve bu bilgiyi nasıl temellendirdiği, bilgiye bakış açısı; bilgiyi nasıl ele alacağını ve öğrenenle arasındaki bağı nasıl kuracağını, eğitim öğretimini nasıl kurgulayacağını, planlayacağını belirlemektedir. Bu sebeple bilgi anlayışlarının eğitim öğretime etkisinin her türlü boyutu araştırılmalıdır.

Din eğitimi açısından bilginin felsefesi, değeri ve neliği ile ilgili araştırmaların artırılması gerekmektedir. Din eğitimin dahi son yüzyıllarda bilimselleştiğini göz önünde bulundurduğumuzda bu araştırmalara ihtiyacın olduğu açıktır. Bu çerçevede bizler bilgi anlayışımızı sağlam temeller üzerine kurmalıyız ve bilgiyi iyi analiz edip, hakikati ve hak olanı bulmak için bilginin gücünü eğitimde lehimize kullanmalıyız.



KAYNAKÇA

- Açıkgenç, A. (2013). *İslam medeniyetinde bilgi ve bilim*. İstanbul: İsam Yayınları.
- Açıkgenç, A. (2016). *Bilgi felsefesi: İslam bağlamında bilgiden, bilimden sistem felsefesine*. İstanbul: İnsan Yayınları.
- Ağdemir, S. (1991). Aile ve eğitim. *Aile ve Toplum*, 1(1).
- Ağırman, A. & Türkmetin, F. (2012). Bilginin imkânı problemi: Gazali örneği, *Uludağ Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, 18, 197-208.
- Akdağ, M. (2010). *Gazali’de bilgi problemi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Arslan, A. (1996). *İslam felsefesi üzerine*, Ankara: Vadi Yayınları.
- Arslan, A. (2009). *Felsefeye giriş*. Ankara: Adres Yayınları.
- Ayman, M. (2017). *Gazali’de bilgi sistemi ve şüphe*. Konya: Çizgi Kitapevi Yayınları.
- Beken, A. (2014). *İlk kuruluş dönemlerinde medreselerde dinî ilimlerin öğretimi - Nizâmiye ve Müstansırıyye örnekleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Biçer, B., Er, H. & Özel A. (2013) Öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ve benimsedikleri eğitim felsefeleri arasındaki ilişki. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi/ Makaleler*, 9(3), 229-242.
- Büyükdüvenci, S. (1987). *Eğitim felsefesi “Yazılar”*. Ankara: Yargıcıoğlu Matbaası.
- Cevizci, A. (2000). *Felsefe sözlüğü*. İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Cevizci, A. (2010). *Felsefeye giriş*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Cevizci, A. (2012). *Eğitim felsefesi*. İstanbul: Say Yayınları.
- Cevizci, A. (2015). *Bilgi felsefesi*. İstanbul: Say Yayınları.
- Cüceloğlu, D. 2002. *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Yayınları.
- Çelikel, B. (2006), *Gazali’nin eğitim görüşü*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Çağrı, M. (2013). *Gazali’ye göre İslam ahlakı: Teori ve pratik*. İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Çamdibi, M. (2014). *Şahsiyet terbiyesi ve Gazali*. İstanbul: Çamlıca Yayınları.
- Çubukçu, A. İ. & Çağatay, N. (1985). *İslam mezhepleri tarihi*. Ankara: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları.
- Çüçen, A. K. (2017). *Bilgi felsefesi*. İstanbul: Sentez Yayıncılık.
- Çüçen, A. K. (2003). Bilgi Kuramına Giriş. *Bilimname II*, 2, 3-12.

- Demetja, D. (2015). *Sadreddin Konevi'nin bilgi anlayışı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Demircioğlu, A. (2008). *Eleştiri ve şüphe temelinde Gazali'nin bilgi meselesi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demircioğlu, A. (2015). *Eleştiri ve şüphe temelinde Gazali'de bilgi meselesi*. Ankara: Gece Kitaplığı Yayınları.
- Demircioğlu, A. & Dombaycı, M. A. (2010). Gazali'de zorunsuzluk ve ahlak. *Bidder Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 61-71.
- Demir, Ö. (2015). Felsefe ve din eğitimi ilişkisinde felsefi kazanımlar. *Bayburt Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Ekev Akademi Dergisi*, 64, 195-222.
- Demirel, Ö. (2006). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Durakoğlu, A. (2014). Gazali'de ahlak eğitimi. *GEFAD / GUJGEF*, 34(2), 211-226.
- Ege, R. (2015). *Dini rehberlik bilginin kaynağı ve bilgi üretme süreçleri*. İstanbul: Şule Yayınları.
- Erdem, H. (1998). *Bazı felsefe meseleleri*. Konya: Hüner Yayınları.
- Feyyat, G. (2000). *Değişim sürecinde devlet ve eğitim*. Ankara: Eylül Yayınları.
- Gazali, (çev. 1974). *İhyâ-ı ulûmi'd-din* (A. Serdaroğlu çev.). (C.1), İstanbul: Bedir Yayınevi.
- Gazali, (çev. 1981). *Filozofların tutarsızlığı* (B. Karlığa çev.). İstanbul: Özdem Kardeşler Matbaası.
- Gazali, (çev. 1995). *Tevhid ve ledün risalesi* (S. Özburun & Y. Ö. Özburun çev.). İstanbul: Furkan Basım Yayın.
- Gazali, (çev. 1996). *İslam ahlakı* (A. Nuri çev.). İstanbul: Sinan Yayınları.
- Gazali, (çev. 1999). *Ölüm ve kıyamet*. İstanbul: Sağlam Yayınevi.
- Gazali, (çev. 2002). *İhyâ-ı ulûmi'd-din* (A. Serdaroğlu çev.). (C:1), İstanbul: Bedir Yayınları.
- Gazali, (çev. 2005). *Filozofların tutarsızlığı* (M. Kaya & H. Sarıoğlu çev.). İstanbul: Klasik Yayınları.
- Gazali, (çev. 2006). *İslam hukuk metodolojisi* (Y. Apaydın çev.). (C: I), İstanbul: Klasik Yayınları.
- Gazali, (çev. 2010). *İlme teşvik* (A. Okumuş çev.). Konya: Neda Yayınları.

- Gazali, (çev. 2014). *İslam'da eğitim* (H. İ. Delen çev.). İstanbul: Sır ve Hikmet Yayınları.
- Genç, F. & Okumuşlar, M. (2015). Din eğitiminin bilimselleşmesi/neliği. R. Doğan, & R. Ege, (Ed.), *Din eğitimi el kitabı* (ss. 59- 82). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Giddens, A. (2010). *Modernliğin sonuçları* (E. Kuşdil çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Göktaş, V. (2011). Tasavvufi terbiyenin günümüz din eğitim-öğretimine sunabileceği imkanlar. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 52(2), 137-155.
- Gözütok, Ş. (2019). *İslam medeniyetinde eğitim felsefesi*. İstanbul: Ensar Neşriyat Yayınları.
- Griffel, F. (çev. 2013). El-Ğazâlî mi el-Ğazzâlî mi? Şam'daki Eyyûbî ve Memlûk tarihçileri arasındaki canlı bir tartışma üzerine (T. Tunagöz çev.). *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 18(1), 205-215.
- Guenon, R. (çev. 2005). *Modern dünyanın bunalımı* (M. Kanık çev.), İstanbul: Hece Yayınları.
- Hökelekli, H. (2013). *Psikoloji din ve eğitim yönüyle insani değerler*. İstanbul: Dem Yayınları.
- Kanad, H. F. (1948). *Pedagoji tarihi-I*. İstanbul: Meb. Yayınları.
- Kant, İ. (2005). *Pedagoji üzerine* (M. Rahmi çev.). İstanbul: Yeni Zamanlar Yayınları.
- Kaptan S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. Ankara: Tekışık Web Ofset.
- Karavelioğulları, N. (2017). *Felsefe*. Ankara: Semih Ofset Matbaacılık.
- Köroğlu, C. Z. & Köroğlu, M. A. (2016). Bilim kavramının gelişimi ve günümüz sosyal bilimleri üzerine. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25, 1-15.
- Kutluer, İ. (1985). *Modern bilimin arka planı*. İstanbul: İnsan Yayınları.
- Kutluer, İ. (1998). *Sarp yokuşu tırmanmak*. İstanbul: İz Yayınları.
- Kutluer, İ. (2000). İlim. *TDV İslâm Ansiklopedisi (DİA)*, (C: 22, ss. 109–114). İstanbul: TDV Yayınları.
- Kutluer, İ. (2001). *İlim ve hikmetin aydınlığında*. İstanbul: İz Yayıncılık
- Küçükparmak, A. (2013), Gazali'nin bilgi sisteminde hadsi bilgi. *Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 239-52.
- Mengüşoğlu, T. (1992). *Felsefeye giriş*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Meydan, H. (2015). *Din eğitiminde manevi boyut*. İstanbul: Dem Yayınları.
- Noddings, N. (çev. 2016). *Eğitim felsefesi* (R. Çelik çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

- Ocak, G. (2004). Eğitim programlarına felsefi ve kültürel temelin etkileri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1-19.
- Oruç, C. (2011), Gazali’de ahlaki değerler eğitimi. *TYB Akademi*, 1, 155-172.
- Oruç, C. (2009). *İmam-ı Gazali’nin eğitim anlayışı*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Öner, N. (1967). *Tanzimat sonrası Türkiye’de ilim ve mantık anlayışı*. Ankara: AÜİF Yayınları.
- Rahman, F. (2004). *İslam* (M. Dağ & M. Aydın çev.). Ankara: Ankara Okulu Yayınları.
- Reis, B. (2011). *Gazali’de ahlâk-marifet ilişkisi*. Bursa: Emin Yayınları.
- Sönmez, V. (2011). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Talas, M. A. (2000). *Nizamiye medresesi ve İslam’da eğitim öğretim* (S. Cihan çev.). Samsun: Etüt Yayınları.
- Taşdelen, V. (2003). Eğitimde kuram ve uygulama bağının kurulmasına yönelik bir çalışma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1-2), 150-166.
- Taylan, N. (1989). *Gazali’nin düşünce sisteminin temelleri*. İstanbul: Fav Yayınları.
- Taylan, N. (1992). Bilgi. *TDV İslâm Ansiklopedisi (DİA)*, (C:6, ss. 157–161), İstanbul: TDV Yayınları.
- Taylan, N. (2013). *Gazali’nin düşünce sisteminin temelleri: Bilgi-mantık-iman*. İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları.
- Tekin, M. (2011). Gazali: soyut okumalar ve kalıp yargıların ötesinde. *TYB Akademi*, 1, 31-51.
- Topaloğlu, F. (2011). Modern bilim üzerine bir eleştiri. *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 36, 120-130.
- Tunç, M. Ş. (1957). *Bir din felsefesine doğru*. İstanbul: Türkiye Yayınları.
- Tümer, G. (1994). Din. *TDV İslâm Ansiklopedisi (DİA)*, (C:9, ss. 312–320), İstanbul: TDV Yay.
- Türker, Ö. (2011). İslam düşüncesinde ilimler tasnifi. *Sosyoloji Dergisi*, 3(22), 533-556.
- Uğraş, M. (2013). Cemil Meriç düşüncesinde sosyolojinin yeri. *TYB Akademi*, 9, 61-72
- Ülken, H. Z. (2016). *Bilgi ve Değer*. İstanbul: Doğu Batı Yayınları.
- Vural, M. (2003). *İslam felsefesi sözlüğü*. Ankara. Elis Yayınları.
- Yağmur, İ. (2007). *Gazali düşüncesinde insan psikolojisine ilişkin bulgular*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.

- Yığın, A. (2013). *Klasik fıkıh usulünde bilgi anlayışı*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldız, A. (2007), *İmam Gazali'ye göre nefis ve nefis eğitimi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yıldız, M. (2014). Gazali'ye göre akıl ve dinî bilgi kaynağı olarak aklın önemi. *Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 3(4) ,14-28.
- Yürük, T. (2011). *Cumhuriyet dönemi din öğretimi programı*. Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.



ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı: Ümmet ÜNÜVAR

Doğum Yeri ve Tarihi: Kozan, 1993

Medenî Hâli: Evli

İletişim: ummetunuvar571@gmail.com

EĞİTİM DURUMU

2016 – 2019 : (Yüksek Lisans) Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, Adana.

2018 ~ : : (Lisans) Anadolu Üniversitesi İktisat Fakültesi Kamu Yönetimi Bölümü

2013 – 2016 : (Lisans) Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği, Adana.

2016 – 2018 : (Lisans) Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Sosyoloji Bölümü

2014 – 2016: (Ön Lisans) Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Sosyal Hizmetler Bölümü.

2007 – 2011: Kozan Anadolu Öğretmen Lisesi, Kozan/Adana

İŞ DURUMU

2016 ~ : Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Boğaziçi Atatürk Çok Programlı Anadolu Lisesi'nde din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni olarak görev yapmaktadır.