

Eskiyeni

ISSN 1306-6218 eISSN 2636-8536 **Başlangıç** 2006

**Yayıncı** Anadolu İlahiyat Akademisi

## **Makale Süreç Raporu**

**Makale Başlığı:** Muhammed Âbid el-Câbirî'nin 'Üç Bilgi Sistemi Teorisi' Üzerine Eğitimsel Bir Analiz

**Rapor Tarihi:** 19-09-2022

**Süreç ve Raporlama Sistemi:** DergiPark

# **İÇERİK**

1. MAKALE ÜST VERİSİ

2. YAZARIN EKLEDİĞİ MAKALE DOSYALARININ İLK HALİ

3. DEĞERLENDİRME SÜRECİ

a. Hakem Değerlendirmeleri

b. Editör Kararı

c. Yazardan Gelen Revizyon Dosyası

4. EDİTÖR SON KARARI

## **1. MAKALE ÜST VERİSİ**

<b>Makale Başlığı(tr)</b>	Muhammed Âbid el-Câbirî'nin 'Üç Bilgi Sistemi Teorisi' Üzerine Eğitimsel Bir Analiz
<b>Makale Başlığı(en)</b>	An Educational Analysis of Mohammed Abed Al-Jabri's Theory of 'Three Knowledge Systems'
<b>Gönderilme Tarihi</b>	21-12-2021

## Öz (tr)

Bu çalışmada Câbirî'nin "Üç Bilgi Sistemi" olarak ifade ettiği teorisinin eğitimsel açıdan analiz edilmesi amaçlanmıştır. Bu konunun seçiminde Câbirî'nin teorisinin en temelde İslam eğitim geleneği eleştirisiyle ilgili olduğu düşüncesi etkili olmuştur. Câbirî'nin doküman taraması yöntemiyle tespit edilen görüşleri literatürdeki çalışmalarla ve eğitim bilimleri alanına ait ilke ve kabullerle karşılaştırılmıştır. Câbirî'nin teorisinde İslâm kültürüne hâkim olan referans bilgi sistemlerinin sayısını üçtür: (1) "beyânî bilgi sistemi", (2) "irfânî bilgi sistemi" ve (3) "burhânî bilgi sistemi". Ona göre bu üç epistemolojik yaklaşım, tedvîn döneminden başlayarak, bütün zamanlarda ve bütün Müslüman toplumlarda, ayrı ayrı olarak, baskın biçimde bilgiyi üretme ve kullanma tarzı olmuştur. Câbirî üç bilgi sisteminin (beyânî, burhânî, irfânî) hem ayrı ayrı var olmasını hem de birbirleriyle karışmasını İslâm medeniyetinin bir türlü atlatamadığı entelektüel, siyasî ve kültürel buhranların nedenleri arasında görmektedir. Ona göre üç farklı bilgilenme sisteminin olması İslâm medeniyeti açısından toplumsal ve zihinsel parçalanma ile sonuçlanan bir krize neden olmuştur. Bu krizi aşmak için yegâne yol; rasyonaliteyi ön plana çıkaran, geçmişteki Mağribî felsefenin mirasını dikkate alan yeni bir yapılanma dönemine girmektir. Câbirî'nin İslâm kültüründe bilginin üretilmesi ve değerlendirilmesi konusundaki tespitlerinde eğitimsel açıdan bazı sorunlar bulunmaktadır. Onun insanın bütünlüğünü ve insanın Allah ve evrenle ilişki biçimlerini göz ardı ederek bilgi sistemlerinin birbirinden bağımsız, ayrık ve düşman sistemler gibi yansıtması bu sorunların başında gelmektedir. Belirli bir insan tasavvuru ortaya koymadan üretilmiş olan bu teoride epistemolojik yaklaşımların ortaya çıkışındaki psikolojik yönelimler göz ardı edilmiştir. Onun entelektüel becerileri doğrudan milliyet (kalıtım) ve coğrafya (sosyo-kültürel yapı) ile ilişkilendirmesi ise teorisinin diğer önemli bir sorunudur. Bütün bunların yanı sıra onun, tarihi süreçte bilgi sistemlerinin baskın oluşunda ya da bilgi sistemleri arasında gezinti yaşanmasında toplumsal ihtiyaçları ve dönemseller şartları yeterince tahlil edemediği de söylenebilir. Bu açıdan Câbirî'nin tarihi, felsefi ve sosyolojik perspektifinin yanı sıra eğitsel perspektifi de kullanması gerektiği görülmektedir. Eğer İslâm eğitim geleneğindeki yapılar ve uygulamalara detaylı bir biçimde eğilmiş olsaydı belli açılardan Câbirî'nin teorisi indirgemeci ve katı determinist olmaktan kurtulabilecekti. Zira Câbirî'nin bir kriz olarak gördüğü üç ayrı bilgi sisteminin mevcudiyeti eğitimsel perspektifle bakıldığında bazı açılardan fırsat olarak

## Öz (en)

This paper aims to analyze al- Jabri's theory, which is expressed as the "Three Epistemological Systems", from an educational point of view. The idea that Jabiri's theory is mainly related to the criticism of the Islamic educational tradition has been effective in the preference of this subject. Al-Jabri's views, which were determined by the document analyzing method, were compared with the studies in the literature and the principles and conventions of the educational sciences. In al- Jabiri's theory, the number of reference knowledge systems that dominate Islamic culture is three: (1) "knowledge system of the bayān (explication)", (2) "knowledge system of the burhān (demonstration)" and (3) "knowledge system of the 'irfān (illumination)"...According to him, these three epistemological approaches, separately, have been the dominant way of producing and using knowledge at all times and in all Muslim societies, starting from the codification (tadwīn) period. Al-Jabri considers the existence of three knowledge systems (bayānī, burhānī, 'irfānī) separately and their mixing with each other among the causes of intellectual, political and cultural crises that Islamic civilization could not overcome. According to him, the existence of three different epistemological systems caused a crisis that resulted in social and mental fragmentation in Islamic civilization. The only way to overcome this crisis is to enter a new period of construction that emphasizes rationality and takes into account the legacy of Maghribī philosophy in the past. There are some problems from an educational view in Jabri's ideas about the production and evaluation of knowledge in Islamic culture. One of these problems is that he ignores the integrity of human beings and the way humans relate to God and the universe, and regards these knowledge systems as independent, separate and hostile systems. Psychological orientations in the emergence of epistemological approaches have been ignored in his theory, which was produced without revealing a certain conception of human. Another important problem of his theory is that he directly associates intellectual skills with nationality (heredity) and geography (socio-cultural structure). Moreover, it can be said that in the prevalence of knowledge/epistemological systems or in the alterations between knowledge/epistemological systems in the course of time, he could not sufficiently analyse the social needs and historical conditions. In this respect, it is seen that al-Jabri should use the educational perspective as well as his historical, philosophical and sociological perspective. If Jabri had elaborated on the structures and practices in the Islamic

<b>Anahtar Kelimeler (tr)</b>	Din Eğitimi, Muhammed Âbid el-Câbirî, Beyânî Bilgi Sistemi, Burhânî Bilgi Sistemi, İrfânî Bilgi Sistemi
<b>Anahtar Kelimeler (en)</b>	Religious Education, Mohammed Abed Al-Jabri, Knowledge System of the Bayân, Knowledge System of the Burhân, Knowledge System of the 'Irfân
<b>Makale Türü (tr)</b>	Araştırma Makalesi
<b>Makale Türü (en)</b>	Research Article
<b>Konular (tr)</b>	Din Bilimi
<b>Konular (en)</b>	Religion
<b>Yazarlar</b>	<b>Fatih İPEK</b> , fatihipek01@gmail.com, ANKARA SOSYAL BİLİMLER ÜNİVERSİTESİ

## **2. YAZARIN EKLEDİĞİ MAKALE DOSYALARININ İLK HALİ**

### **TAM METİN**

**Başlık:** eskiyeni\_ fatih ipek\_ C bir inin ' ç Bilgi Sistemi Teorisi'  zerine  
Eğitimsel Analizler -.docx



## Câbirî'nin 'Üç Bilgi Sistemi Teorisi' Üzerine Eğitimsel Bir Analiz

Fatih İpek

Arş. Gör. Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi  
Anabilim Dalı, Konya, Türkiye

Research Assist. Phd., Necmettin Erbakan University, Ahmet Keleşoğlu Faculty of Theology,  
Department of Religious Education, Konya, Turkey  
fatihipek01@gmail.com

ORCID: orcid.org/ 0000-0001-8995-1846

### Öz

Bu çalışmada Câbirî'nin "Üç Bilgi Sistemi" olarak ifade ettiği teorisinin eğitimsel açıdan analiz edilmesi amaçlanmıştır. Câbirî'nin Doküman taraması yöntemiyle tespit edilen görüşleri literatürdeki çalışmalarla ve eğitim bilimleri alanına ait ilke ve kabullerle karşılaştırılmıştır. Câbirî üç bilgi sisteminin (beyânî, burhânî, irfânî) hem ayrı ayrı var olmasını hem de birbirleriyle karışmasını İslâm medeniyetinin bir türlü atlatamadığı entelektüel, siyasî ve kültürel buhranların nedenleri arasında görmektedir. Ona göre üç farklı bilgilendirme sisteminin olması İslâm medeniyeti açısından toplumsal ve zihinsel parçalanma ile sonuçlanan bir krize neden olmuştur. Bu krizi aşmak için yegâne yol; rasyonaliteyi ön plana çıkaran, geçmişteki *Mağribî* felsefenin mirasını dikkate alan yeni bir yapılanma dönemine girmektir.

Câbirî'nin İslâm kültüründe bilginin üretilmesi ve değerlendirilmesi konusundaki tespitlerinde eğitimsel açıdan bazı sorunlar bulunmaktadır. Onun insanın bütünlüğünü ve insanın Allah ve evrenle ilişki biçimlerini göz ardı ederek bilgi sistemlerinin birbirinden bağımsız, ayrık ve düşman sistemler gibi yansıtması bu sorunların başında gelmektedir. Belirli bir insan tasavvuru ortaya koymadan üretilmiş olan bu teoride epistemolojik yaklaşımların ortaya çıkışındaki psikolojik yönelimler göz ardı edilmiştir. Bu açıdan Câbirî'nin tarihi, felsefi ve sosyolojik perspektifinin yanı sıra eğitimsel perspektifi de kullanması gerektiği görülmektedir. Eğer İslâm eğitim geleneğindeki yapılara ve uygulamalara detaylı bir biçimde eğilmiş olsaydı belli açılardan Câbirî'nin teorisinin indirgemeci ve katı determinist olmaktan kurtulabilecekti. Zira Câbirî'nin bir kriz olarak gördüğü üç ayrı bilgi sisteminin mevcudiyeti eğitimsel perspektifle bakıldığında bazı açılardan fırsat olarak görünmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Din Eğitimi, Câbirî, Beyânî Bilgi Sistemi, Burhânî Bilgi Sistemi, İrfânî Bilgi Sistemi

### An Educational Analysis of al-Jabri's Theory of Three Knowledge Systems

#### Abstract

This paper aims to analyze al-Jabri's theory, which is expressed as the "Three Epistemological Systems", from an educational point of view. Determined by the document analyzing method, al-Jabri's views were compared with the studies in the literature and the principles and conventions of the educational sciences. Al-Jabri considers the existence of three knowledge systems (bayânî, burhânî, 'irfânî) separately and their mixing with each other among the causes of intellectual, political and cultural crises that Islamic civilization could not overcome. According to him, the existence of three different epistemological systems caused a crisis that resulted in social and mental fragmentation in Islamic civilization. The only way to overcome this crisis is to enter a new period of construction that emphasizes rationality and takes into account the legacy of Maghribî philosophy in the past.

There are some problems from an educational view in Jabri's ideas about the production and evaluation of knowledge in Islamic culture. One of these problems firstly is that he ignores the integrity of human beings and the way humans relate to God and the universe, and regards these knowledge systems as independent, separate and hostile systems. Psychological orientations in the emergence of epistemological approaches have been ignored in his theory, which was produced without revealing a certain

conception of human. In this respect, it is seen that al-Jabri should use the educational perspective as well as his historical, philosophical and sociological perspective. For the existence of three different epistemological systems, which Jabri sees as a crisis, seems to be an opportunity in some respects when viewed from an educational perspective.

**Keywords:** Religious Education, al-Jabri, Knowledge System of the Bayān, Knowledge System of the Burhān, Knowledge System of the 'Irfān

## Giriş

Câbirî, İslâm coğrafyasının siyasal, toplumsal ve kültürel sorunlarına çözüm bulma girişimiyle kaleme aldığı eserleriyle tanınmış bir düşündürüdür. Arap düşüncesinin ve aklının İslâm düşünce ve aklını temsil ettiği fikrinden hareket eden Câbirî, geniş bir tarihî perspektiften bakarak çağdaş dünyadaki Müslümanların yaşadığı krizlere çözüm üretmeye çalışmıştır. Türkçeye “Arap-İslâm Aklının Oluşumu”, “Arap-İslâm Kültürünün Akıl Yapısı”, “Arap-İslâm Siyasal Akli” ve “Arap Ahlaki Akli”, “Felsefi Mirasımız ve Biz” isimleriyle çevrilen eserlerini kaleme almasının temel amacı; İslâm düşüncesini Müslümanların dinî, siyasî ve sosyo-kültürel sorunlarına çözüm üretecek bir biçimde yeniden yapılandırma arayışdır. Câbirî'nin bu arayışı çağdaş dünyaya uyum konusunda sorun oluşturmayacak, Müslümanların her türlü zihinsel, kültürel, siyasî ve toplumsal sorunlarının çözümünde temel olacak epistemolojik bir yaklaşım inşa edebilmektir. Bu açıdan Câbirî'nin, İslâm medeniyetine hâkim olan epistemolojik sistemleri tarihsel çözümlemelerle tahlil ederek bu sistemlerin kusurlarını göstermeyi ve yeni bir entelektüel gelenek oluşturmak suretiyle zihinsel canlanmayı gerçekleştirmek istediği görülmektedir.

Câbirî'nin “Üç Bilgi Sistemi Teorisi”ni daha iyi anlayabilmek için onun İslâm medeniyetindeki dinî ve entelektüel hareketliliğin tarihi seyrini nasıl okuduğuna kısaca bir göz atmak gerekmektedir. Bilhassa “Arap-İslâm Aklının Oluşumu”, “Arap-İslâm Kültürünün Akıl Yapısı” adlı eserlerinde onun İslâm kültüründe baskın olan epistemolojiler ve düşünme biçimleriyle ilgili farklı yöntemleri birleştirerek kendine özgü tarihi perspektiften bir okuma yaptığı görülmektedir. Câbirî Arap-İslâm aklını tahlil ederken eserlerinde kullandığı yöntemi: “Tarihsel çözümleme, yapısal düzenleme, ideolojik tartışma ve oluşumculuk (bütüncüllük)” olarak açıklamaktadır (Câbirî, 2015, 26; a. mlf., 2003, 15-16; a. mlf., 2001a, 8).

Câbirî, Müslüman entelektüellerin dinî, siyasî ve sosyal sorunlara çözüm üretme kabiliyetini kaybetmelerini onların epistemik yaklaşımlarındaki değişime yani aklı kullanma biçimlerindeki değişime bağladığı için bu değişimin tarihi izlerini takip etmekle işe başlamaktadır. Câbirî eserlerinde yapısal bir yaklaşımla Arap-İslâm aklının bileşenlerini ve temel unsurlarını ortaya koymaya çalışır. Zira, Câbirî'nin de belirttiği gibi yapısal yöntem, “kültürel zamanı” dikkate alarak hem mevcut gerçek durumu (*şimdiyi*) tarif etmekte hem *şimdinin* tarihi gelişimi boyunca geçirdiği aşamaları (*geçmiş*) yansıtmaktadır (bk. Câbirî, 2001a, 42-51). Ancak Câbirî'nin geçmişi tahlili, geçmişten gerekli dersleri çıkarmak, geçmişin zenginliklerinden faydalanmak, geçmişin tecrübe ve birikimini çağın sorunlarını çözmek için kullanmak gibi cümlelerle nihayetlenmez. Aksine onun tahlili, geçmişe ait akıl yapısından ve geçmişin epistemolojik yaklaşımlarından kurtulmayı bir reçete olarak sunmakla nihayetlenir. Ona göre Müslümanların bugün içine düştüğü ataletin nedeni geçmişin epistemolojik bakış açısı olduğu için Müslümanlar bu ataletten ancak geçmişten/gelenekten uzaklaşarak kurtulabileceklerdir (Câbirî, 2003, 20-21). Bu uzaklaşma o kadar derin olmalı ki bir “kopuş” olarak nitelendirilebilmelidir. Foucault tarafından da işlenen “kopuş” kavramı Thomas Kuhn'un kullandığı “paradigma” değişimi gibi köklü bir değişimi ifade etmektedir (Ulukütük, 2013, 50). Bu kopuşun ardından ise yeni bir inşa gerçekleşmelidir. Bu kopuş ve inşa geleneği tamamen “müzeyle kaldırarak” değil, aksine geleneğin üzerine yapılan bir inşa olmalıdır. Bu yeni yapıda, rasyonaliteyi hâkim kılan bir epistemolojik perspektifle Müslümanların sorunlarını çözmenin yolu aranmalıdır.

Câbirî, yazılı kültürün ön plan çıktığı tedvîn asrını, epistemolojik açıdan temel bir “referans çerçeve” oluşturduğu için Arap-İslâm düşünce tarihinin başlangıç noktası olarak görmektedir. O, tedvîn dönemiyle birlikte Arap-İslâm düşüncesinin dinî, siyasî ve toplumsal alanlarda ortaya çıkan sorunlara çözüm üretebilme kapasitesini hızlı bir biçimde kaybettiğini ve bu durumdan dolayı İslâm dünyasının bitmeyen bir kriz dönemi

yaşadığını iddia etmektedir. Ona göre bahsi geçen bu krize neden olan şey, Müslümanları bu tür krizlerden koruma adına girilen *tedvîn* faaliyetlerinin bizzat kendisi olmuştur. Zira bu dönemde oluşan epistemolojik anlayışların oluşturduğu “referans çerçevesi”; Müslümanların düşünsel ve eylemsel sorunlarının çözümünde aşamadıkları bir engel, çözüm üretme kapasitesine sahip Müslüman entelektüellerin ellerini bağlayan bir bağ olmuştur. Bu dönemde mevcut bilgi birikimini ayıklama ve tasnif faaliyeti başlangıçta İslâm düşüncesinin çözüm üretme kapasitesini arttıracak statik güçlerini açığa çıkarmayı amaç edinmişse de mevcut durumdan çok daha güçlü bir statikliğin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Böylece İslâm düşüncesinin yeni bilgi üretme kapasitesi gittikçe zayıflamış ve yok olmaya yüz tutmuştur (bk. Câbirî, 2001a, 71-73).

Câbirî, İslâm medeniyetindeki akıl yapılarını değerlendirirken “oluşturucu akıl” ve “oluşturulmuş akıl” ayrımına başvurmuştur. Oluşturucu/evrensel akıl, “düşüncenin araştırma ve inceleme yaparken gerçekleştirildiği, kavramlar bulan ve ilkeler koyan zihni faaliyet”; Oluşturulmuş akıl ise “insani çıkarımların dayandığı ilke ve kuralların toplamıdır” (Câbirî, 2001a, 18). Câbirî’ye göre *oluşturucu akıl* değişmez evrensel ve ilkesel bir karaktere dayanmasına karşı *oluşturulmuş akıl* çağlara hatta bireylere göre değişen dönemsel ve kültürel bağlamlara dayanan akıldır. Dolayısıyla oluşturulmuş akıl, bir kültürü tesis eden bilgi sistemini oluşturan akıldır. *Tedvîn* dönemiyle birlikte İslâm düşüncesinde “oluşturulmuş akıl” hüküm sürmektedir ancak bu akıl yerini ivedilikle oluşturucu akla terk etmelidir (Câbirî, 2001a: 18-20). Çünkü bu tarihsel olan akıl yapısı, İslâm düşüncesinin ve Müslüman toplumların gelişmesi için işlevsel değildir. İslâm medeniyetinin her açıdan gelişebilmesi için bu akıl yapısından bir “epistemolojik kopuş”un yaşanması ve Müslümanların yeni bir epistemolojik perspektife göre kendi geleneklerini yeniden inşa etmesi gerekmektedir. (Câbirî, 2003, 11).

### 1. Çalışmanın Problemi, Amacı ve Önemi

Câbirî’nin fikirleri Müslüman entelektüeller arasında ses getirmiş ve çokça tartışılmıştır. Câbirî’nin fikirlerini dinî, felsefî, kelâmî, siyasî ve sosyolojik açılardan ele alan çalışmalar yapılmış olsa da onun fikirlerini müstakil olarak “eğitim” alanında ele alan bir çalışmaya rastlanılmamaktadır. Oysa birçok açıdan hatta en temelde onun fikirlerinin İslâm eğitim geleneğinin yapı ve uygulamalarına ait sorunların çözümü için verdiği uğraşın dolaylı olarak ortaya çıktığı söylenebilir. Onun üzerinde durduğu bilgi/bilgilenme kültürüne ait sorunlar bizzat eğitim ve öğretim alanına ait sorunlardır. Zira bütün yönleri ile öğrenme ve öğretme süreci bilginin elde edilmesini, işlenmesini ve paylaşılmasını gerektirdiği için Eisenberg (2008, 39)’in de belirttiği gibi “eğitim tamamıyla bilgi temelinde gerçekleştirilen bir faaliyettir”. Eğitimin niteliğini ve eğitim sürecinin işleyişini bizzat epistemolojiye ait varsayımlar belirlemektedir. Epistemolojiye ait teoriler kendini ancak eğitim alanında sınama imkânı bulmaktadır. Dolayısıyla Câbirî’nin epistemolojiye ait fikirlerinin, bilhassa bilgi sitemleri teorisini eğitsel bir bakış açısıyla da incelemesi gerekmektedir. Bu sayede onun fikirleri üzerine yapılmış dinî, felsefî ve sosyolojik değerlendirmelere farklı açılardan katkı sunulabilir.

Bu çalışmada doküman incelemesi yöntemiyle Câbirî’nin eserlerinde “üç bilgi sistemi” teorisi incelenmiştir. Bu incelemeler sonucu ulaşılan tespitler, eğitsel bir bakış açısıyla değerlendirilmiştir. Değerlendirmelerin hem çağdaş eğitim anlayışı çerçevesinde hem de İslâm eğitim geleneği çerçevesinde yapılmasına çalışılmıştır. Câbirî’nin görüşlerini değerlendirirken onun düşünceleri üzerine yapılan farklı çalışmalardaki tespitler de dikkate alınmıştır.

Ülkemizde Câbirî’nin fikirleri üzerine önemli çalışmalar yapılmıştır. “Felsefe”, “Siyaset Bilimi”, “Kelâm”, “İslâm Felsefesi”, “Din Sosyolojisi” ve “Din Felsefesi” alanında yapılan çalışmalarla Câbirî’nin görüşleri incelenmiştir. Ancak eğitim alanına özel bir çalışma yapılmamıştır. Keskin (2009)’in, “Bir Yapısalcı Olarak Muhammed Abid Câbirî’de Din-Kültür İlişkisi”, Ulukütük’ün (2013) “Muhammed Âbid El-Câbirî’de Din-Akıl İlişkisinin Epistemolojik Analizi” isimli doktora tez çalışmaları en çok dikkat çeken çalışmalardır. Bahsi geçen çalışmalarda İslâm eğitim geleneği bağlamında önemli değerlendirmeler yapılmış olsa da bu çalışmalarda Câbirî’nin görüşleri özel olarak eğitim alanı çerçevesinde değerlendirilmemiştir. Bu açıdan çalışmamız, Câbirî’nin görüşlerinin eğitimsel boyutuyla ilgili tespitlerde bulunmak suretiyle alanyazındaki diğer çalışmalara katkı sağlamış olacaktır.

## 2. Câbirî'nin 'Üç Bilgi Sistemi Teorisi'

Câbirî, İslâm medeniyetinde ortaya çıkan önemli ekollerin ve bilginlerin düşüncelerini ayrıntılı bir biçimde ele almamıştır. Onun yöneldiği şey ekollerin veya bilginlerin düşünme biçimini oluşturan temel unsurlar, referans çerçeveleri olmuştur. (Keskin, 2010, 258). Bu yönelişi onun *İslâm medeniyetinde bilgi üretiminin belirli bilgi kalıpları/sistemleri içerisinde gerçekleştiği* şeklindeki teorisini üretmesine neden olmuştur. Onun teorisinin orijinalliği tartışılabilir. Zira bilgi referans sistemi olarak üçlü sınıflamasının benzerinin Kuşeyrî tarafından yapıldığı bildirmektedir (bk. Fazlıoğlu, 2009) Orijinalliği/benzerliği tartışılmalı bir konu olsa da Câbirî'nin İslâm medeniyetinde referans bilgi sistemleri ile ilgili meseleleri özgün bir biçimde ele aldığı ve görüşlerinin entelektüel dünyada oldukça dikkat çektiği görülmektedir.

Câbirî, "bilgi sistemi" kavramını; "herhangi bir tarihsel dönemde bilgiye bilinçdışı yapısını kazandıran kavram, ilke ve uygulamaların toplamı" (Câbirî, 2001a, 41) şeklinde tanımlamaktadır. Ona göre bilgi sistemi, o kültüre mensup bireylerin kâinata, insana, topluma, tarihe bakışını belirleyen zihinsel tasavvur ve anlayışların bileşkesidir. Onun ifadesiyle "bilgi sistemi, bilgi eylemine hükmettiği" (Câbirî, 2001b, 21) için bütün dinî, toplumsal, siyasî ve kültürel eylemlerin, yönelimlerin ve oluşumların temelinde tercih edilen referans bilgi sistemi vardır.

Câbirî'nin "Üç Bilgi(lenim) Sistemi" ya da "Üç Referans Bilgi Sistemi" olarak adlandırabileceğimiz teorisi özetle beş varsayıma dayanmaktadır:

- (1) İslâm medeniyetinin kendi iç dinamikleri ve farklı kültürlerle temasından kaynaklı dış dinamikleri tarihi süreçte bilginin kaynağı ve değeri ile ilgili kabullerle ilişkili olarak üç farklı bilgilenim biçimini ortaya çıkarmıştır: "Beyânî, burhânî, irfânî".
- (2) *Beyânî, burhânî, irfânî* bilgilenme tarzı tedvîn döneminden başlayarak, bugün de dâhil olmak üzere, bütün zamanlarda ve bütün Müslüman toplumlarda ayrı ayrı olarak baskın bilgi üretme ve paylaşma tarzı olmuştur.
- (3) Bahsi geçen üç farklı bilgilenim sistemi İslâm medeniyeti açısından "toplumsal ve zihinsel parçalanma" ile sonuçlanan krizlere neden olmuştur.
- (4) Bu krizi aşmak için İslâm bilginleri arasında farklı bilgilenim sistemlerini birlikte kullananlar olmuştur ancak bu durum yeni bir krize neden olmuştur (*temellerin çatışması*).
- (5) Bu kriz durumunu aşmak için yeniden rasyonaliteyi (*burhânî*) ön plana çıkaran, Geçmişteki Mağribî felsefeyi dikkate alan yeni bir yapılanma dönemine girilmelidir. Bu yapılanma İbn Rüşd'ün akılcılığı, İbn Hazm'ın tenkitçiliği, İbn Haldûn'un tarihi analizciliği çizgisinde ve daha seküler olmalıdır. Bahsi geçen bu bilginlerin kendi dönemlerinde tamamlamadığı süreç yeni yapılanma döneminde tamamlanmalıdır.

Câbirî (2001a), İslâm kültürüne hâkim olan bilgi sistemlerinin sayısını üç olarak açıklamaktadır. Bu sistemler; (1) "beyânî bilgi sistemi", (2) "irfânî bilgi sistemi" ve (3) "burhânî bilgi sistemi" şeklinde isimlendirmiştir. *Beyânî bilgi sistemi*, dil ve dini metinler üzerinden tesis edilmiş ve dini ilimlerin dayandığı bilgi sistemidir. Bu sistemin temelini oluşturan unsur "nass" ve "kıyas"tır. *İrfânî bilgi sistemi*, irrasyonalizm üzerinden tesis edilmiş ve "Hermetizm" gibi kadîm mirasa dayanan bilgi sistemidir. İrfânî bilgi sistemi "duygu/ his" temelinde inşa edilmiş bir bilgi sistemidir. Akıl yürütme üzerine temellendirilmiş ve felsefe ve akli bilimlerin dayandığı bilgi sistemi ise *burhânî bilgi sistemidir*. Bu sistem ise "akıl" ve "mantık" temelinde oluşmaktadır (Câbirî, 2001a, 288).

Bilgiyi üretme ve değerlendirme aracı olarak Câbirî'nin bahsettiği üç bilgi sisteminin farklı kaynaklarda benzer veya yakın bir şekilde farklı isimlerle anılmıştır. İstidlâli, naklî, irfânî, şuhûdi, estetik, vb. bilgi türleri Câbirî'nin sınıflamasındaki gruplara dâhil edilebilir. Benzer bir biçimde Reza Arjmand (2018, 3) da dört ana epistemolojik yaklaşımı sıralar: (1) Mantık ve kıyas ilkelerine göre işleyen ve insanların bilgi üretmesini amaçlayan "yapılandırmacı yaklaşım", (2) Kelâm'a (diyalektik teoloji) dayanan ve dünyevi bilginin yanı sıra ilahi bilgiyi de deşifre etmeyi amaçlayan "kelâmî yaklaşım", (3) bilginin bilinen öncüller aracılığıyla bilinmeyenlere ulaşmak için aktif akıl yürütmeyle ve tahmin (vehm) süreci yoluyla elde edildiğini Yeni-Platoncu hareket ve Peripatetik (gizemci) İslâm felsefesine dayanan "felsefi yaklaşım", (4) tüm bilginin kaynağı olarak ilahi bilgiyi ve onu elde etmek

aracı olarak sezgiyi gösteren “mistik/teozofik yaklaşım”. İslam düşüncesinde bahsi geçen epistemolojik yaklaşımların en temelde “aklî” ve “naklî” ayırımına dayandığı, “sezgi” tabanlı epistemolojik yaklaşımların ise tartışmalı bir biçimde kabul gördüğü söylenebilir.

Üç farklı referans bilgi(lenme) sisteminin mevcut olmasını İslam medeniyeti açısından en büyük *buhran* olarak gören Câbirî, İslâm düşüncesi içerisinde ilmi sahada bu üçünün birlikte kullanımının gerçekleştirilemediğine, siyasi alanda ise bu üç sistemin birada kullanılabilmesine dikkat çeker. Ona göre siyasî olma gereği pragmatizme dayanan siyaset, akla boyun eğmez bilakis siyasetle ona boyun eğdirir. Zira “siyasi akıl sadece beyânî, irfânî ve burhânî değildir, ihtiyaca göre çeşitli bilgi sistemlerinin kategorilerini ve araçlarını kullanır” (Câbirî, 2001b, 12).

Câbirî, İslâm medeniyetinde bölgelere, ekollere ve önemli ilmi kişilere göre üç bilgi sisteminden birinin baskın olarak kullanılmasını İslâm medeniyetinin gerilemesine neden olan ve aşılamayan bir buhran olarak tanımlasa da onun yakındığı şey tam olarak bilgi sistemlerinden her üçünün bir arada kullanılmaması değildir. Zira o “irfânî” bilgi sistemini başlı başına bir sorun olarak görmektedir. Ona göre “irfânî” gelenek İslâm medeniyetinin entelektüel, siyasi ve toplumsal açıdan geri kalmışlığına neden olan irrasyonelliği besleyen bir gelenektir. İrfânî gelenekteki *Hermetik unsurlar* Şii düşüncesinde çok rahat kendine yer bulduğu gibi zamanla Sünni dünyada da çeşitli biçimde kökleşmiş bir yapıya bürünmüştür. İbn Sina gibi bir filozof dâhi Hermetik-gnostik ve daha birçok irrasyonel unsuru İslâm düşüncesinin mukîmleri haline getirerek rasyonelliği büyük sekteye uğratmıştır. Doğu’da Mu’tezile ile boy göstermeye çalışan ve Fârâbî gibi büyük bir filozoflar desteklenen rasyonel düşünce, sûflerin İsmâilîlerin, İsrakî filozofların ve İbn Sînâ’nın ortaklığı karşısında gelişmemiş, yerini irrasyonel düşünceye bırakmak zorunda kalmıştır. Bu açıdan irfânî bilgi sistemini baskın yahut ortak olarak kullanan her entelektüel ve dini girişim sorunlara sorun ekleyen başarısız bir girişim olmuş; dinî, siyasî ve toplumsal sorunların daha da derinleşmesine neden olmuştur. Bu durumda onun teorisinde kullanılabilecek iki muteber bilgi sistemi ikisi kalmaktadır: “Burhânî” ve “beyânî” bilgi sistemi. Ancak Câbirî’nin muteberlikten kastı bu iki sistemin birlikte kullanılması değildir. O, ayrı alanlar olarak ve seküler bir paradigmaya dayalı olarak iki sistemin varlığını sürdürmesini kastetmektedir. Câbirî, irfânî sistemin dışarda bırakarak, sadece “burhânî” ve “beyânî bilgi sistemlerini (ayrık bir biçimde) kullanma girişimlerini âdeta karanlık bir tünelin içinde kalmış İslâm düşüncesi için ışığa en yakın olduğu anlar olarak görmektedir (bk. Câbirî, 2001a, 249-335; a.mlf., 2003, 162-175).

Câbirî’ye göre, İslâm düşüncesinde “epistemolojik yaklaşım/akıl yapısı” açısından tedvîn döneminden beri ortada olan engelleri aşmaya çok yaklaşılan dönemler yaşanmıştır. Bilhassa Mağrip’te, İslâm dünyasının sorunlarına çözüm getirme umidini yeşertecek bir biçimde beyân ile burhân’ın kullanıldığı, irfân’ın dikkate alınmadığı entelektüel girişimler yaşanmıştır. İbn Hazm ve İbn Bacce çizgisindeki kısmî entelektüel canlanışı İbn Rüşd en ileri seviyeyi görmüştür. Câbirî’ye göre Meşrikî İslâm düşüncesinden farklı olarak Mağribî İslâm düşüncesinde *beyân* ile *burhân*ın uzlaştırılması *teolojik* bir karakterde değil *seküler* bir karakterde gerçekleşmiştir. Bu seküler karakter, Mağribî İslâm düşüncesini, bilhassa *İbn Rüşdcülüğü*, günümüz için mümkün ve elzem kılan karakterdir (Câbirî, 2001a, 357-369). Dolayısıyla Câbirî açısından yeniden bir tedvîn döneminden söz edilecekse bu dönemin epistemolojik yaklaşımı İbn Rüşdcü bir çizgide olmalıdır. Câbirî’nin bu konudaki anlatısı şu şekildedir: Yeniden yapılandırma Mağribî İslâm düşünürlerinin bıraktığı yerde onların bıraktığı düşüncelerin üzerinden gerçekleşmelidir. Bu entelektüel canlanışı mükemmel kılan şey aklın/felsefenin ve dinin iki ayrı alan olarak görülmesine rağmen ikisi arasındaki amaç birliğinin muhafaza edilmesidir. İbn Rüşd ile oldukça sağlam temellere oturtulan din ile felsefenin ayrı alanlar olarak değerlendirilmesi gerektiği teorisi ne yazık ki Müslümanlar tarafından sadra şifa bir teori görülmemiştir. Buna mukabil, Batı düşüncesinin yenilenmesinde ve dolayısıyla Batı biliminin canlanmasında “İbn Rüşdcülük” adeta katalizör görevi üstlenmiştir. Doğu’ya (Müslümanlara) kalan ise akıllı atıl bırakan irfânî bilgi sistemi, taklide dayanan burhânî bilgi sistemi ve şekilciliğe dayanan beyânî sistem ile yerinde saymak olmuştur. Bugün dahi İbn Rüşdcülük çizgisinde toplumsal ve düşünsel sorunları için birçok reçete bulunmakta iken Müslümanlar hâlâ bu reçeteyi kullanılmamaktadır (Câbirî, 2001a: 363-373).

### 3. Câbirî'nin 'Üç Bilgi Sistemi Teorisi'nin Eğitimsel Açından Değerlendirilmesi

Câbirî'nin "bilgi sistemi kavramına" yüklediği anlam öğrenme psikolojisindeki "epistemolojik anlayış", "epistemolojik yaklaşım", "epistemolojik teoriler", "epistemolojik tarz", "epistemolojik perspektifler", "epistemolojik standartlar", "epistemolojik tutumlar", "epistemolojik kuramlar" gibi kavramları çağrıştırmaktadır<sup>1</sup> Bu kavramların hemen hepsi bilginin doğasına, kaynağına ve bilgi elde etme biçimine ait varsayımlar anlamına gelmektedir (Hofer, 2016, 20-21). Bu durumda Câbirî'nin bilgi sistemleri teorisinin bilginin doğasına, kaynağına ve edinilmesine dair varsayımlara dayanan ve özünde epistemolojiye ait bir teori olduğu söylenebilir. Onun teorisinin eğitimsel açıdan analiz edilmesi gereken varsayımları aşağıda geçtiği gibi beş başlık altında gruplandırabilir.

#### 3.1. Bilgi Sistemlerinin Ayrıştırılması ve İrfânî Epistemolojinin Dışlanması

Câbirî'nin akıl teorisinin "pratik akıl" ve "teorik akıl" ayırımına dayandığı görülmektedir. Zira o, bilgi üretme eylemine ait olan akli "düşünce akli"; siyasi akli ise "gerçeğin akli" şeklinde nitelendirmektedir (Câbirî, 2001b, 11). Öte yandan onun "düşünce akli" üzerine oluşturduğu üçlü referans bilgi sistemi teorisinin ise "rasyonel olan" ve "rasyonel olmayan" şeklindeki bir ayırma dayandığı görülmektedir. Bu ayırma rasyonel olan düşünme biçimi (burhân) yegâne gerçek değeri hak etmekte iken irrasyonel olan "irfân"a dayalı akıl ve epistemoloji kesin bir biçimde reddedilmektedir. Beyânî epistemolojiye gelince; Câbirî onun rasyonel bir boyutunun olduğunu kabul etse de beyânî epistemolojinin burhânî epistemoloji ile birleştirilmesine müsamaha göstermemekte, beyânî aklın ayrı bir alan olarak dışarda tutulması gerektiği ileri sürülmektedir. Bilgi sistemleri arasında seçmecî bir tavır sergileyen Câbirî'nin bir anlamda standartlaşmış epistemolojik yaklaşımlardan kurtulma adına yeni bir standartlaşma teklif ettiği söylenebilir. Onun yeni standart epistemolojik yaklaşımıyla ilgili tutumunu Ulukütük, (2013, 24) şöyle açıklamaktadır:

"...Câbirî bütünüyle gayrı makul bir zeminde, yani gayrı makulün (irrasyonelin) hâkim olduğu bir düşünce tarzı doğrultusunda teşekkül ettiğini düşündüğü Arap-İslâm kültürünü, söz konusu ayırım yoluyla rasyonel olan lehine değerden düşürme cihetine gider. O, metafizik gelenek boyunca apriori bir değer atfedilmek suretiyle yüceltilen aklın, gerçekte tarihsel bir inşa, yıktığı mitin yerine geçen yeni bir mit olduğu yönündeki çağdaş yaklaşımları dikkate almaz."

"İrfânî bilgi sistemi" olarak adlandırılan epistemolojik yaklaşımın Câbirî tarafından dışlanmasıyla ilgili üzerinde durulması gereken birkaç nokta vardır. Bunlardan *ilki*, diğer bilgi sistemlerine nazaran Câbirî'nin irfânî epistemolojik yaklaşımı daha yüzeysel bir biçimde ele almasıdır. Bu yüzeysel bakış onun irfânî düşüncenin İslâmî karakterini görmesine engel olmuştur. O, çoğunlukla İslâm öncesi Hermetik unsurların bu bilgi sistemi üzerindeki etkisine vurgu yapmışsa bu unsurların İslâm kültürüne uyumlu olarak dönüştürülmesine pek değinmemiştir. Bunu yanında irfânî epistemolojinin orijinal olarak İslâm kültüründen neşet eden unsurlarına da pek değinmemiştir. Muhtemelen, Hermetik irfânî geleneğin İslâmileştirilen ve bizzat orijinal olarak İslâm medeniyetinde zuhur eden irfânî epistemolojinin kadim Doğu-İrfânî irfânî geleneğinden farklı olan boyutlarını irdelememesi Câbirî'nin irfânî epistemolojiyi tamamen irrasyonel epistemoloji olarak görmesine neden olmuştur. Zira İslâmî bir kimlik kazanan irfânî epistemolojinin Kur'an'ın epistemolojisinden bağımsız olması düşünülemez. Sahin (bk. 2013)'nin dikkat çektiği üzere Kur'anî bir epistemolojinin ise rasyonaliteden uzak olması düşünülemez<sup>2</sup>.

*İkinci* olarak da Cabirî, İslâm kültüründe irfânî unsurların irrasyonelliğinden söz ederken daha çok ana akım geleneğin dışında kalan Bâtinîler, İsmailîler vb. aşırılığa kaçmış akımları vurgulamıştır. Beyânî ve burhânî sistemle daha uyumlu diğer sünî irfânî geleneklerden (İbn Sîna, Gazzâlî, İsrâkiler vb.) daha çok *burhân* ile *irfân*ı başarısız bir biçimde birleştirme çabalarıyla ilgili bölümlerde söz etmiştir. İrfânî geleneğe rasyonel düşünceye verilen önemi yeterince ele almamıştır. Bu durum onun irfânî geleneğin

<sup>1</sup> Bu kavramlarla ilgili detaylı bilgi için Hofer (2016, 20-21)'in "Epistemic Cognition As a Psychological Construct: Advancements and Challenges" adlı çalışması incelenebilir.

<sup>2</sup> Kur'an'ın epistemolojik yaklaşımında rasyonelliğin yeri ile ilgili eğitimsel değerlendirmeler için Sahin (2013)'in "New Directions in İslâmîc Education" adlı çalışmasının teorik kısmı incelenebilir.

rasyonel yönünü ortaya koymada yanlı davrandığını düşündürmektedir. Zira İshrâkîliğin rasyonaliteye atfettiği önem o kadar büyüktür ki düşünce tarihinde birçok bilginin Meşşâî mi yoksa İshrâkî mi olduğu tam anlaşılammış, her iki ekole de dâhil edilmişlerdir (Bekiryazıcı, 2014). Bu durumda “rasyonel boyutu da oldukça güçlü olan bir epistemolojinin İslâm medeniyetindeki irrasyonellikten sorumlu tutulması ne kadar doğru olabilir?” sorusu gündeme gelmektedir. Bu açıdan Câbirî'nin, “aşırı genelleme” yaptığı ve “özcü” bir yaklaşıma sahip olduğu söylenebilir.

Üçüncü olarak ise Câbirî'nin irfânî geleneği yüzeysel incelemesine bağlı olarak bu geleneğin bilgilenme tarzına ve bilgi kaynaklarına dair detaylı tahliller yapmamış olmasıdır. Bu yüzden sûfî-irfânî gelenekte tercih meselesi olarak bırakılan epistemolojik kabulleri zorunlu kabuller olarak görmüştür. Zira Gözütok, (2001, 101)'un belirttiği üzere, bireysel iç tecrübesine dayanan “keşf” denilen ilham yolu ile ulaşılan bilginin sadece bireye özgü olduğu ve yalnızca onu bağladığı bizzat mutasavvıfların kendileri tarafından dile getirilmiştir. Sûfî düşüncede bazı bilgilenim biçimlerinin sübjektifliğine vurgu yapılması bu geleneğin bilgi sistemleri arasında rasyonel olanla irrasyonel olan arasında denge kurma girişimi olarak görülebilir. Ancak Câbirî'nin bu durumları göz ardı ettiği ve bunun sonucu olarak da irfânî gelenekte beyâna ve burhâna atfedilen değeri tam olarak keşfedemediği anlaşılmaktadır.

Bilginin değişik ifade edilmesinden dolayı oluşan farklı yolların birbirini tamamladığını vurgulayan Fazlıoğlu, irfânî düşüncenin “nazar”ın tamamlayıcısı olduğuna, “burhân”dan ayrı bir düşünce sistemi olarak görülmemesi gerektiğine dikkat çekmektedir (2018, 123-130). Fazlıoğlu, İstidlâlî aklın bilgi üretme aracı olarak çok değerli olduğunu belirtmekle birlikte “şuhûdî”, “estetik”, “irfânî” ve “metafizik” bilginin bu akıl ile ircasını tehlikeli bulmaktadır (2018, 71-75). Fazlıoğlu'nun bahsettiği tehlikenin en genel anlamda; bireyin, toplumun, evrenin kısaca tüm varlığın çok katmanlı yapısına uygun bir anlamının gerçekleşmemesi tehlikesi olduğu söylenebilir. Zira varlığın çok katmanlı yapısı anlaşılabilir için epistemolojik katmanlara ihtiyaç duymaktadır. Bu katmanların ne olduğunu yine Fazlıoğlu'nun ifadesiyle söyleyecek olursak; “varlığa ait bilgimiz meşhûd, mersûd, makûl olduğu için epistemolojik katmanlar da hissî, keşfî, nazarî şeklindedir” (2018, 147).

Câbirî'nin irfânî aklı dışlaması, bu aklın keşf ve ilham merkezli olmasından yani öznel olmasından dolayıdır. “Öznel olanın ve denetlenemez olması rasyonel bilinci rahatsız etmesinden dolayı Câbirî'yi de rahatsız etmiştir”(Ulukütük, 2013, 206). Câbirî'nin yapısalcı bir yöntem izlemesinden dolayı burada, yapısalcılığın özneyi yapıya bağımlı görmesi, özneyi yapı kavramının içeriği etrafına konumlandırılmış olarak görmesi (“öznenin mağlubiyeti”) (bk. Say, 2013) durumu karşımıza çıkmaktadır. Ancak bilginin öznel olan kısımlarının kabul edilmemesi eğitimsel açıdan bir sorundur. İslâm eğitim anlayışında gerçek bilgiye (*el-ilm*) ulaşmak mutlak bir hedef olsa da bu hedefe ulaşana kadar edilen bilginin göreceli boyutlarının olduğu inkâr edilmemektedir. En temel de Allah'ın bilgisi ile insanın bilgisinin farklı olduğu ilkesinden hareketle, açık seçik olan vahyi bilgi dışında, Müslümanlar için bilginin göreliliğinin belli oranlarda her zaman mümkün olduğu söylenebilir. Bu bağlamda Câbirî öznel bilgi karşıtlığından dolayı irfânî referans bilgi sistemini devre dışı bırakması tartışmalı bir yaklaşım olmaktadır.

Çalışmasında irfânî epistemolojinin din eğitiminde kullanılıp kullanılmayacağı konusunu da değinen Özalp (2020)'e göre, İslâm düşüncesinde bilgi, bütün ayrımlarına rağmen en nihayetinde bütüncül bir bakışla oluşturulmaktadır. İslâm düşüncesinde bilgi kaynaklarının ve türlerinin çeşitliliğini insan ve din ilişkisinin çeşitliliğine, bu ilişkinin araçlarına; insanın ve insan ilişkilerinin çok boyutlu yapısına bağlamaktadır. “İlişkiselik” ve “işlevsellik” kavramları etrafında görüşlerini açıklayan Özalp, din eğitimi açısından dolaylı ya da doğrudan kutsalla ilişki kurma araçları olarak İslâm düşüncesinde bilgi kaynakları olarak kullanılan bütün bilgi kaynaklarından ve türlerinden yararlanmak gerektiğini vurgulamaktadır. Din eğitiminde bu kaynaklardan herhangi birini tercih etmek veya hiyerarşik bir düzende ele almak zorunda olunmadığının altını çizen Özalp'e göre, vehbî-kesbî, amelî-nazarî, vahyî-aklî- irfânî, bâtınî, kalbî bütün bilgiler, kutsalla ilişki kurma amacına yönelik olarak işlevsel kılınabilmelidir. Kuşkusuz Özalp'ın bahsi geçen bütüncül epistemolojik yaklaşımı Allah, insan ve evren arasında dengeli bir ilişki kurabilme açısından oldukça geniş bir imkân alanı sunmaktadır.

Câbirî'nin teorisinde bilgi sistemlerini ayrı olarak görmesiyle ilgili dikkat çeken bir diğer nokta ise; onun bilgi sistemleri tasnifinde özcülük (essantalizm) hatasına düşmüş olmasıdır. O, bir bilgi sistemi içerisinde olduğunu değerlendirdiği bilginlerin hangi oranda o sisteme dâhil olduğu, hangi oranda bir diğer sisteme yakın olduğuyla ilgili durumları göz ardı etmiştir. Söz gelimi beyânî bilgi sistemi içerisinde değerlendirilen bilginlerden biri %99 oranında, bir diğer bilgin ise %51 bu sistemle uyumlu bir yaklaşım sergileyebilmektedir. Benzer bir biçimde her üç sisteme yaklaşım olarak uyumu çok yakın olana (%35,%35,%30 gibi) bir bilginin olması da mümkündür. Bu bilginleri aynı sisteme dâhil etmek ne kadar doğru olacaktır? Bütün bunlar dikkate alınmadığı zaman "parçanın, bütünü tüm özelliklerini gösterdiğini kabul etme" hatasına (özcülük) düşülmüş olacaktır ki Câbirî'nin de bu hataya düştüğü söylenebilir. Homojen bir beyânî anlayış ya da homojen bir irfânî anlayış varmış gibi yaptığı değerlendirmelerin çoğunlukla varsayımlara dayandığı ve onu "aşırı genelleme" yapma hatasına düşürdüğü görülmektedir. Nitekim onun burhânî akıl açısından ideal bilgin tipolojisine en çok uyan İbn Rüşd ve İbn Haldûn gibi bilginler beyânî bilgi açısından bilgi otoritesi olarak kabul edilmiş, gelenekçi fıkıh ekollerinden biri olan Mâlikî mezhebi adına kadılık görevi icra etmişlerdir.

### **3.2. Tedvîn Dönemi Etkisi: 'Entelektüel Donuklaşma' ve 'Epistemolojik Kopuş'**

Kuşkusuz İslâm eğitiminde ilimlerin, eğitim anlayışlarının ve eğitim geleneğinin oluşmasında tedvîn dönemi kilit rol oynamıştır. Zira birçok teolojik ve felsefi meselede olduğu gibi epistemoloji ve eğitim ile ilgili meselelerde de İslâm medeniyetinin ana akım tasavvuru tedvîn döneminde belirgin hâl almaya başlamıştır. Câbirî (2001a, 48)'nin de belirttiği üzere "İslâm düşüncesinin ve kültürünün çerçevesini oluşturan genel kültür yapısı bu devirde teşekkül etmiştir". Câbirî, tedvîn dönemi sistemimize olmanın ve kuralcılığın etkisiyle İslâmî düşüncesinde statikleşmenin ortaya çıktığı dönem olarak görmektedir (2001a, 49-52). Bu iddia belli açılardan doğru olsa da İslâm düşüncesi açısından bu dönemin aynı zamanda düşünsel canlılığın ve çok görüşlülüğün görüldüğü bir dönem olduğu yadsınamaz. Zira bu teşekkül-tasnif döneminde bir taraftan farklı kültürlerle temas açısından sosyo-kültürel bir canlılık yaşanmış, diğer taraftan toplumsal, dini ve felsefi sorunların ve sorunlara getirilen çözümlerin düzenleme gerektirecek kadar hızlı artış göstermesinden dolayı zorunlu bir şekilde entelektüel canlılık yaşanmıştır. Bu açıdan bu dönemi sistematize etme girişimleri nedeniyle donuklaşmanın başladığı dönem olarak görmek bahsi geçen canlılığı göz ardı etmek olacaktır. Donuklaşmanın-durağanlaşmanın bu dönemi takip eden sonraki dönemlerde tedricen olduğunu ve başka faktörlerin etkisinin de bahsi geçen donuklaşmaya neden olduğunu söylemek daha doğru bir yaklaşım olarak gözükmektedir. Bu bağlamda İslâm eğitim geleneğinde önemli bir yer tutan tedvîn döneminin Câbirî gibi düşünenlerin dile getirdiği kadar bütün sorunların kaynağı olmadığı, bu dönemde girilen eğitimsel faaliyetlerin sonraki dönemleri etkileyen olumlu sonuçlarının da olduğu söylenebilir.

Tedvîn döneminin çizdiği referans bilgi çerçevesinin etkisi konusunda Câbirî'nin dikkat çektiği bazı durumları açıklamak güçtür. Bunlar: (1) Tedvîn döneminin bugün birçok açıdan hâlâ İslâm kültür ve medeniyeti üzerinde şekillendirici etkisini muhafaza etmesi, (2) Müslüman düşünürlerin bilgi üretme kapasitesinin statikleşmeye doğru bir dönüşüm geçirmesidir. Câbirî'nin anlatısına göre önceki Müslüman bilginlerin "farklı görüşleri zikrettikten sonra doğrusunu ancak Allah bilir şeklindeki ifadeleri artık "hakikat budur" şekline dönüşmüş ve entelektüellerin, araştırmacılar için bile "hakikat, en son okudukları kitaptaki veya en son dinlediği konuşmadaki bilgi haline gelmiş bulunmaktadır" (Câbirî, 2001a, 51). Tekâmülün aksi yönde cereyan eden bu dönüşümü anlamlandırmadaki güçlüğü çözebilecek bazı açıklamaları yine Câbirî'nin zikrettiğine rastlamaktayız. Câbirî, İslâm kültür mirasının bir dünya görüşü olarak kullanılabilmesini ve aktarılabilmesini mümkün kılan tedvîn döneminde oluşan referans çevresinin epistemolojik değerlendirmesini yaparken dikkat çekici bir kayıt eklemektedir: "Tedvîn döneminden aktarılan miras "kat'i olarak değil, ilim ehlinin şartlarına göre sahihtir" (2001a, 73). Câbirî'nin bu kaydı, her ne kadar Câbirî'nin diğer görüşleriyle tam uyum göstermese de, İslâm kültürünün epistemolojik yaklaşımındaki kural dışılığa müsamaha göstermeyen mutlakçı anlayıştan tedvîn dönemi faaliyetlerinin sorumlu olduğu fikrine bir açıklama getirmektedir. Buna göre o dönemin bilginlerinin de Câbirî'nin koyduğu bu kaydın farkında olduğu fikrinden hareketle tedvîn dönemindeki "tashih", "tasnif" ve



“takdim” gibi faaliyetlerin, öncelikli amaç olarak mutlak bir kesinlik ölçüsü belirlemeyi seçmediği söylenebilir. Bu dönemdeki girişimin öncelikli amacı mevcut bilgi birikiminin eldeki imkânlarla göre korunmasını ve en verimli bir biçimde kullanılabilmesini sağlamaktır. Bu dönemin üretimi ya da düzenlemesi sonucu oluşan bilgilerin, kesinliğin ölçüsü konumuna getirilmesi ise daha sonraki yorumcuların bu dönem merkezinde bir referans çerçevesi oluşturma gayretlerinin sonucunda gerçekleşmiştir. Dolayısıyla İslâm eğitim geleneğinde tedvîn döneminin yeri ile ilgili Câbirî’nin ortaya koyduğu olumsuz tablonun gerçek durumu tam olarak yansıtmadığı görülmektedir. Câbirî ve onun gibi düşünenlerin tedvîn dönemi ile ilgili geriye doğru tarih okumalarında sonrakilerin tedvîn dönemi ürünlerine biçtiği aşırı yüceltici tablonun arkasına geçip tedvîn döneminin kendisine ulaşamadığı ve bir tür *anakronizm* yaşadığı görülmektedir. Dolayısıyla Câbirî’nin bahsettiği gibi donuklaşmadan sorumlu olan tedvîn dönemi değildir, tedvîn döneminin ürünlerine “mutlak” payesi veren sonraki yorumculardır. Tedvîn döneminin olumsuz sonuçlar doğuran katı kuralcı karakteri sonrakilerin yorumuna bağlı olarak ortaya çıktığı gibi pekâla bugünün yorumcuları bu karakteri ortadan kaldıracaktır. Bu açıdan bakıldığında bugünün İlahiyât akademisinde bu konuların bahsi geçen minval üzere daha çok irdelemesi gerektiği sonucu çıkmaktadır.

Tedvîn dönemiyle birlikte İslâm kültüründe sorun çözücü orijinal bilgi üretilmemesini ve bilgi anlayışının rasyonellikten irrasyonelliğe doğru olan gezginliğini eleştiren Câbirî, tarihi süreçte epistemolojik kabuller konusunda kesinlikten yana gerçekleşen dönüşümünün Müslüman aydınların tenkitçi ruhunu ve düşüncelerindeki derinlik boyutunu ortadan kaldırdığını belirtmektedir (Câbirî, 2001a, 51). Bu durumda Câbirî İslâm düşüncesinin bilgi sisteminin başlangıçta “kesinlik” takıntısı olmayan bir sistemden kesinlik takıntılı olan bir hale dönüşmesine dikkat çekmekte ve İslâm medeniyetinde değer kalıplarına sıkıştırılmış normatif ve indirgemeci bir karaktere sahip bilgi üretme anlayışının hâkim olduğunu düşünmektedir<sup>3</sup>. Câbirî’nin İslâm düşüncesi için “normatif” nitelemesini kullanması “İslâmî bir epistemoloji “normatif” olabilir mi?” sorusunu gündeme getirmektedir. Bu soruyla ilgili olarak; “normatiflik” tanımlaması da dâhil olmak üzere İslâm düşüncesinin/medeniyetinin epistemolojik perspektifini tanımlayabilmek için çağdaş terminoloji ile ifade edilecek herhangi bir karakterin ön plan çıkmadığı söylenebilir. Çağdaş terminolojide kullanılan nitelemeler belki “kısmi” ibaresi eklenerek İslâmî bir epistemoloji için kullanılabilir. Bu bağlamda Yıldırım (2000, 249)’ın İslâm Kelâm’ının bilgi anlayışının subjektivizm, idealizm, dogmatizm ve septizmden vb. ayrılan yönünü ifade etmek için kullandığı “kısmilik” nitelemesi bütün İslâm düşüncesi için geçerli bir “kısmilik” olmaktadır. Bu durumda normatif boyutları olsa da bu İslâmî epistemolojinin tamamen normatif olarak tanımlayacağı, İslâm düşüncesinin ve kültürünün epistemolojik yaklaşımının eklektik olmadan, mevcut yaklaşımları kısmen içeren kendine özgü bir yaklaşım olduğu söylenebilir.

Câbirî’nin günümüz Müslümanlarının bir an önce İslâm-Arap düşünce geleneğinden *epistemolojik bir kopuş* yaşaması gerektiğini düşünmektedir. Bu kopuş geleneğin kendisinden değil, geleneği okuma araçlarından (yöntemlerinden, düşünme biçimlerinden) bir kopuş olmalıdır. Bahsi geçen bu kopuşu elzem kılan aktörler ise (1) rasyonel/ felsefî düşünceye engel teşkil eden ve siyasî bir araç olarak kullanılan *kelâmî düşünce*, (2) İslâm geleneğinde hâkim düşünce biçimi olan *kıyas* yöntemidir. Câbirî kelâm ilminin ve onun yöntemlerinin rasyonellikten koptuğuna, siyasallaştığına ve artık Müslümanlar için faydadan çok zarar vermeye başladığına dikkat çekmektedir. Ona göre bir an önce kelâmî düşünme biçiminin terk edilip felsefî düşünme biçiminin hâkim kılınması gerekir. Kelâmî düşünme biçiminden sonra fikhî düşünmeyi ele alan Câbirî, geçmiş epistemolojik kabulleri/varsayımları terk etme gereğinin başlıca nedeni olarak onların temelde “kıyas” metoduna dayanmasını gösterir. Ona göre, Şâfiî ile sınırlandırılan ve sistemleşen “gaibin şahide kıyası” yöntemi, tedvîn asrından bugüne kadar Arap-İslâm düşüncesinin temel yapısını oluşturan ve onu harekete geçiren yegâne metodolojik esas, en baskın bilgi üretme aracı olmuştur. Geçmişte ve günümüzde Müslüman entelektüeller farklı metodolojileri, farklı ideolojileri, farklı bilgilenme biçimlerini tercih etmiş olsa da

<sup>3</sup> Câbirî İslâm medeniyetinin kesinlik takıntısının tedvîn döneminden sonra oluştuğunu belirtmektedir. Bauer (2019) ise İslâm medeniyeti için kesinlik takıntısının modern Batı düşüncesi ve kültürüyle temastan sonra oluşan etkilerle başladığını iddia etmektedir. Ona göre eğer modern Batı’nın olumsuz etkisi olmasaydı İslâm kültürü müphemliğe daha çok yer vermeye devam edecekti.

hepsi de “kıyas”a başvurmaktadır. Kıyasta tezat oluşturacak bir biçimde “şuana ve geleceğe (gaib/bilinmeyen)” ait problemlerin çözümü “geçmişte (şahid/bilinen/kesin olduğu varsayılan bilgi)” aranmıştır. Geleneksel yöntemin (kıyas) geçmişe dönük çalışan bu yapısı onun geleceğin sorunlarını çözmeye yetersiz olmasına ve Arap-İslâm kültüründe düşünme biçimlerinin tek tipleşmesine ve donuklaşmasına neden olmuştur (Câbirî, 2001a, 116-133, 356). Câbirî’nin bu anlatısından kıyas ile sorun çözme girişiminin, çözüm imkânını adeta şans faktörüne bıraktığı izlenimi doğmaktadır. Çünkü ona göre eğer mevcut problem geçmişte yaşanmışsa veya geçmişte yaşanmış bir problemle kıyaslanabiliyorsa ona kıyasla çözüm önerisi getirebilir. Geçmişte emsal bir problemin olmadığı durumlarda ise çözümsüzlük yaşanmakta veya zorlama çözümler ortaya çıkmaktadır.

Câbirî’nin çözüm üretebilme kapasitesi açısından kıyas için yaptığı değerlendirme, oldukça basitleştirilmiş bir değerlendirme olarak görünmektedir. Bilhassa eğitim bilimleri literatürü açısından değerlendirildiğinde Câbirî’nin değersizleştirdiği kıyasın sorun çözme biçimi, eğitim felsefesi kuramlarından “pragmatizm”de ve ona dayalı olarak oluşturulan “yapılandırıcılık” kuramında ve “problem çözmeye” stratejisiyle öğretme yaklaşımında oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Bir eğitim felsefesi yaklaşımı olarak “Pragmatizm”e göre; öğrenilen her problem çözme tecrübesi bir sonraki problemin çözümünde zihinsel bir yöntem olmaktadır. Öğrenme, bireyin geçmiş tecrübelerinin problem çözerken kullanılmasını ifade etmektedir. “Tecrübe ve yeniden kurma” sayesinde öğrenen için sürekli gelişme sağlanmış olmaktadır (Gutek, 2014, 91-121). Diğer taraftan yapılandırıcılık yaklaşımında bilginin yapılandırma süreci içerisinde keşfetme diye bir basamak bulunmaktadır. Yeni bilgi üretiminde bu basamak olmazsa olmaz öneme sahip bir basamaktır (bk. Okumuşlar, 2007). Kıyas/analoji ise keşfetme basamağı için vazgeçilmez bir araçtır. Dolayısıyla orijinal bilgi üretiminde örüntü ve ilişkileri ortaya çıkarmak için kıyas her zaman kullanılabilir bir yöntem olmaktadır. Benzer bir şekilde “otantik öğrenme” (bk. Lombardi, 2007) ve “probleme dayalı öğrenme” yaklaşımında (bk. Cheong, 2008; Wood, 2004) gerçek hayattaki problemlerin çözümünde güncel olanla ve geçmişte olanla benzeşim kurabilmenin (kıyasın) oldukça önemli bir işlevi bulunmaktadır. Bu durumda Câbirî’nin kıyasın problem çözme gücü ve işlevi için yaptığı değerlendirmesinin dar kapsamlı ve indirgemeci olduğu söylenebilir. Zira bugün çağdaş eğitim yaklaşımlarında dâhi problem çözmeye sürecinde geçmiş tecrübeler dayanan kıyas benzeri mekanizmalarla bir çeşit “birikimli problem çözme becerisi” diyebileceğimiz beceriler kazanmak önemli bir yer tutmaktadır. Bütün bunların yanı sıra analojinin (kıyasın), yeni bilgileri var olan bilgilerle ilişkilendirerek öğrenmenin anlamlı ve kalıcı olmasını sağlamaya katkısı açısından eğitimsel değerinin oldukça büyük olduğu da göz ardı edilmemelidir (bk. Genre & Holyoak, 1997).

Kıyas’ın ve öğrenmede yeri ile ilgili bahsi geçen değerlendirmeler; kıyası basitleştiren Câbirî’nin aksine, her çözülen problemin bilgi ve yöntem olarak bir sonraki problemin çözümüne aktarılabilmenin eğitsel değerinden dolayı kıyası (analoji) önemli bir öğretim yöntemi olarak görmemizi gerektirmektedir. Zira kıyasın eğitsel değeri konusunda, Câbirî’nin başvurduğu akıl ayrımlarından hareket edecek olursak dahi kıyasın hem “oluşturucu akıl” hem de “oluşturulan akıl” ile ilgili boyutlarının olduğunu görülecektir. Bu açıdan kıyasın statik bir yapıda sadece kültürün, geleneğin yani dışsal çevrenin oluşturduğu bir aklın (oluşturulan akıl) ürünü olması söz konusu değildir. Kıyasın bilgiyi keşfedici yönü (oluşturulanın keşfi) ağırlıklı olsa da bu keşfedici boyutun bilgiyi yapılandıran boyuttan (oluşturucu boyut) ayrı düşünülmesi mümkün değildir. Nitekim bahsi geçtiği üzere yapılandırıcılık yaklaşımında bilginin yapılandırılmasında, orijinal bilgi üretilmesinde bu keşfedici boyut elzem bir basamak olarak görülmüştür. Bu açıdan kıyas, oluşturucu aklın bizzat oluşturulan akli oluşturmaya devam ettiği dinamik bir süreci ifade etmektedir.

Câbirî, teorisini yapılandırırken dil ve düşünce ilişkisine de değinmiştir. O, tedvîn döneminde anlamın ortaya çıkarılmasında bedevî dilinin referans alınmasının, farkında olmadan bedevî kültürünün ve bedevî düşünce biçiminin de benimsenmesine neden olduğunu düşünmektedir. Ona göre Arapçanın tarihsel olarak belirli bir zamana bağlı dondurulması düşüncenin gelişimine de engel olmuştur. Donmuş bu dil yapısının *fasih* ve *ammice* ayrımı ile bölünmesi düşüncenin de parçalanmasına neden olmuştur. Oysa Kur’an Arapçası nahivcilerin ortaya koyduğu bedevî Arapçasından daha geniş, daha esnek, daha

verimli ve daha ileriye dönüktür. İslâm kültürünü yeniden canlandırma Kur'an ve sünnetin rasyonelliğini ortaya çıkarabilmeye bağlı olduğu için Kur'an ve sünnetin anlaşılmasında bedevi Arapçasının kültürel belirleyiciliğinin etkisi ortadan kaldırılmalıdır. Bunu gerçekleştirmek için Kur'an anlaşılmasında bizzat Kur'an'ın dili tercih edilerek, bedevi Arapçanın deterministliğinden kurtarılmış bir rasyonellik çerçevesinde oluşturulmalıdır (Câbirî, 2001a, 89-101.)

"Kur'an dili" ve "bedevi dili" ayrımında Câbirî'nin çelişkiye düştüğü bir husus daha ortaya çıkmaktadır. Onun "dilin gramer ve anlam açısından Kur'an'a dayandırılması" fikrini ileri sürmesine rağmen bilgi sistemleri teorisinde bu fikri pek dikkate almadığı görülmektedir. Câbirî'nin üç bilgi sistemi içerisinde sadece burhânî sistem lehine tercihte bulunması, Kur'an'ın kullandığı dil ve anlatım biçimiyle bağdaşmamaktadır. Zira Kur'an'ın kullandığı dil ve anlatımda bilgi; "ilmî (rasyonel)", "edebî" ve "hitâbî" üslubun karışımıyla oluşan orijinal bir üslupla sunulmaktadır (bk. Sahin, 2013, 180-197). Kur'an'ın kendine özgü bu üslubu aynı zamanda Kur'an'ın epistemolojik yaklaşımını yansıtmaktadır. Bu yaklaşımda bilgi; ilahî kaynaktan doğrudan sunulmakla birlikte insanın rasyonel ve duygusal yönünü harekete geçirecek biçimde de sunulmaktadır. Bu açıdan Kur'an'ın bahsi geçen orijinal üslubunun Câbirî'nin teorisindeki her üç bilgi sistemine (beyânî, burhânî, irfânî) ayrı ayrı hitap eden yönlerinin olduğu görülmektedir. Dolayısıyla bilgi üretiminde ve bilgi arayışın da bahsi geçen üç referans bilgi sisteminin kaynağı bizzat Kur'an olmaktadır. Bu açıdan Câbirî'nin bu sistemlerden sadece burhânî sistemi ön plana çıkarması ve bu sistemleri birbirinden ayırık olarak konumlandırması Kur'an'ın epistemolojik esaslarıyla ve bilgiyi sunarken benimsediği zengin üsluplu tarzla uyum göstermemektedir.

Sahin (2013, 18) aşırı gramer kuralcılığı takıntısının Kur'an'ın anlaşılmasında ve dini ilimlerde katı bir metodolojiye dayayan epistemik bir çerçeve çizdiğine dikkat çekmektedir. Benzer düşünceleri Câbirî' de dile getirmektedir. Ona göre dilbilimcilerin tedvîn döneminde sözcükleri derlenme ve gramer kurallarını belirlenme girişimi bütün dini ilimleri etkilemiş, lügatçilerin ve nahivcilerin yöntem ve yaklaşımları sınırlayıcı bir referans çerçevesi oluşturmuştur. Halil bin Ahmed'ten beri gramercilerin izlediği yöntem Arap dilindeki gelişmelere ve yenileşmeye karşı bir set oluşturmuştur. Ayrıca bu yol, sözcükleri salt matematiksel bir ilişkiye indirgeyerek ve harflerle oluşturulabilecek kombinasyonları sınırlandırarak Müslümanların akıl yürütme ve bilgi elde etme biçimleri üzerinde olumsuz etkilerde bulunmuştur (Câbirî, 2001, 94-102). Her ne kadar Câbirî'nin bahsi geçen iddiası tedvîn dönemindeki gramercilerin olumlu katkılarına göz ardı etmiş olsa da bütün bu tespitlerin ışığında kural dışılığa ve çeşitliliğe müsamahası olmayan gramer merkezli tutumun zaman zaman *literalci (lafızci), yorum karşıtlığı* vb. biçimlerde ortaya çıkan anlayışlara referans olduğu yadsınamaz bir durumdur. Nitekim gramerci ve lafızcı yaklaşım çoğu kez gömülü olan anlamın ortaya çıkarılmasının önünde büyük bir engel teşkil etmiştir. Bireysel ve toplumsal sorunların çözümü sürecinde bilgi üretiminin yüzeysel ve tatmin edicilikten uzak olmasına neden olmuştur. Kuşkusuz eğitimsel hedeflerin gerçekleşmesine engel olan bu takıntılı tutumun ortaya çıkardığı zarar açısından Câbirî'nin katı gramerci tutumu eleştiren değerlendirmelerine katılmamak mümkün değildir.

### 3.3. İnsan Tasavvuru ve İnsanın Bütünlüğü

İnsan doğası gereği hem duygusal/hitabî hem rasyonel/mantıki hem de mistik bilgiye meyletmektedir. Zira insan hem "rasyonel bir varlık" hem "duygusal bir varlık" hem de " irrasyonel bir varlıktır". Bu açıdan insanın bilgi arayışında yönelimlerin bulunması gayet tabii bir durum olmaktadır. Bunlar arasında birinin ağırlığını çok fazla arttırmak veya bazılarını yok saymak ise çeşitli sorunlara neden olabilmektedir. Bu yönelimlerin oransal dengesizliğinden kaynaklanan sorunların en temelinde ise insanın ontolojik yapısını tanıyamama, bu yapıyla ilgili sığ ve kısıtlı bilgiye sahip olma sorunu bulunmaktadır.

Kur'an'ın ve sünnetin bilgiyi sunuş tarzı ve kullandığı epistemolojik sistemlerin birden fazla olması durumu temelde İslâm'ın "insan tasavvuru" ile ilgili bir konudur. Kur'an'ın ve sünnetin dolayısıyla İslâm'ın insan tasavvurunda en çok dikkat çeken noktalardan biri ise bu tasavvurun ilkesel olarak *bütüncül bir insan anlayışına ve bu bütünlüğün korunmasına* dayanmasıdır. Kur'an ve sünnet merkezli İslâm düşüncesi Kalın (2012)'in vurguladığı gibi "insan-merkezli (anthropocentric)" varlık tasavvurunun aksine

insanın bütün varlıkla bütünleyicilik ilişkisine sahip olduğu “antropokozmik” insan tasavvuruna sahiptir. İnsan, diğer varlıklarla olan bu *dış bütünlüğün* yanı sıra kendi varlık yapısını oluşturan unsurlar açısından da *iç bütünlüğe* sahiptir. Bu açıdan İslâm’ın insan anlayışının; insanın, bilişsel-duygusal-estetik; maddi-manevi yönlerinin ve bu yönlere ait doyurulması gereken farklı ihtiyaçlarının olduğuna dayandığı söylenebilir.

İslâm’da dünya ve ahiret saadeti diye formüle edilen nihai hedef, insanın maddi ve manevi boyutunun birlikte ele alınmasını ve geliştirilmesini gerektirir. Ancak burada üzerinde durulması gereken önemli nokta, insanı bir bütün ele alırken onun maddi gerçekliği ile maddi gerçekliğini ayrı ayrı gerçeklikler görmemektir. Maddi ve manevi gerçekliği bir bütünün ayrı ayrı iki parçası olarak görmek yerine maddi boyutu, maddî olanın ağır bastığı ancak manevi boyutunda karıştığı bir boyut; manevî boyutu ise maneviliğin yoğun olduğu ancak maddi olanlarında karıştığı bir boyut olarak görmek gerekmektedir. İnsanın maddi ya da manevi bir yönünün homojen olmadığı konusunda Carrel (1976) de her iki yönünün birbiriyle iç içe olduğuna, insanın maddi ve manevi boyutları arasındaki farklılığı derinleştirmenin doğru bir yaklaşım olmadığını vurgulamaktadır. Bu meseleyi İslâm düşüncesi açısından ele alan Yar (2000) ise benzer bir biçimde ruh ve beden arasındaki ayrımı derinleştirmenin insanın bütünlüğü koruma açısından önemine dikkat çekmekte, bu ayrımı derinleştirmenin İslâm düşüncesine uygun olmadığını vurgulamaktadır.

İnsanın maddi ve manevi boyutu arasında keskin bir ayrım yerine şeffaf geçişlerin olduğuna dayalı yaklaşım, İslâm’ın ve İslâm eğitim anlayışının dünya-ahiret dengesine dayanan ve İslâm’ın insanın duygusal, bilişsel ve estetik yönlerini bütün olarak kuşatan hayat görüşüne daha uygun görünmektedir. Nitekim insanın hem aklî hem de duygusal bir varlık olduğunu dikkate alan Kur’an, bilgiyi hem aklî/istidlâlî hem de hitâbî bir tarzda sunmuştur. Aynı zamanda insan estetik bir varlık olduğu için Kur’an bilgiyi belîğ bir biçimde de sunmuştur. Kur’an’ın bilgiyi sunuş tarzından mülhem İslâm’ın bilgi teorisi de insanın çok yönlü yapısını dikkate alan bir yaklaşıma sahip olmalıdır. Bu çok yönlü yaklaşım sayesinde Fazlıoğlu (2018, 75)’nin de dikkat çektiği gibi “istidlâlî (rasyonel, çıkarımsal) aklın bütünü, bütün olarak anlaşılmasına engel olan parçalamasından” korunacaktır. Kur’an’ın yaklaşımına uygun olan bu çok boyutlu epistemolojik yaklaşım sayesinde İslâm düşüncesinde ve eğitim geleneğinde hakikate götürecek bütün bilgilenim yollarını kullanarak hakikati bölmeden onun farklı veçhelerine ulaşabilmek mümkün kılınmak amaçlamıştır. Câbirî’nin teorisi bahsi geçen Kur’an orijinli çok yönlü epistemolojik yaklaşım açısından ele alındığında ise şöyle bir manzara ortaya çıkmaktadır: *Câbirî, sosyolojik ve politik unsurların İslâm medeniyetindeki bilgi sistemlerine/epistemolojik yaklaşımlara etkisini oldukça detaylı biçimde ele almış, ancak bireysel ve psikolojik unsurları aynı ölçüde dikkate almamıştır. Bu yüzden onun teorisi, bilgilenim kaynaklarının çeşitlenmesini bir kriz nedeni veya pragmatist bir yönelim olarak görmüş, bireyin farklı bilgilenim kaynaklarına ve biçimlerine yönelmesini bireyin doğasıyla, fitratla ilgili bir durumun parçası olarak ele almamıştır.*

Câbirî’nin epistemolojik varsayımların bireysel/psikolojik yönünü göz ardı ettiği<sup>4</sup>, daha çok epistemolojik anlayışların sosyal olarak inşa edilmesini önemseydiği anlaşılmaktadır. Sosyal epistemoloji ile bireysel epistemoloji arasındaki ilişkileri ele almaması onun bilginin üretimde ve ediniminde bireyselliğin baskın olduğu boyutları yeterince keşfedemediğini göstermektedir. Bugün çağdaş öğrenme psikolojisinde bilginin anlam ifade edebilmesi ve bilgi sahibinin anlam üretebilmesi için bilginin bireyselleştirilmesi gereken boyutlarına dikkat çekmektedir. Bilgi bireyselleştirildiği sürece birey gerçekten bilgi sahibi olabildiği kabul edilmektedir. Din eğitimi açısından da “gerçek öğrenmelerin” ve “anamlı öğrenmelerin” bilginin bireyselleştirilmiş boyutu ile ilgili olan boyutu çeşitli yazarlar tarafından sıkça vurgulanmıştır (bk. Aydın, 2017, 146; Meydan, 2016). Bilginin bireysel boyutunun olması sadece “bireyselleştirilmiş öğrenme” ya da “anamlı öğrenme” ilgili değildir. Aynı zamanda bilginin edinim sürecindeki yaklaşımların da bireysel boyutunun olmasıyla da ilgili bir durumdur. Öğrenme psikolojisinde “kişisel epistemoloji” olarak da tanımlanan epistemolojik varsayımların hem kişisel olarak inşa ettiğimiz deneyimlere ve varsayımlara dayanmakta olduğu hem de toplumsal olarak da

<sup>4</sup> Câbirî (2015), *Arap Ahlakî Akli* adlı çalışmasında epistemolojik yaklaşımların bireysel ve psikolojik bileşenlerine değinmiş olsa da “Üç Bilgi Sistemi” teorisinde bu bileşenleri yeterince ele almamıştır.

inşa edildiği vurgulanmaktadır. Çünkü farklı varsayımlara sahip olan bireylerle karşılaştığında bireyin epistemolojik varsayımları açısından bir uyumsuzluk söz konusu olabilmektedir. Ortaya çıkan bu uyumsuzluklar ise bizzat deneyimlerimizi ve kabullerimizi şekillendirebilmektedir (Baxter Magolda, 2002, 91). Bir anlamda “sosyal epistemoloji” ile “kişisel epistemoloji” birbirinin tersi ya da farklı alanlara hitap eden epistemolojiler olarak görülebilir. Ancak sosyal epistemolojinin, toplumda bilginin nasıl aktarıldığını ekonomik, sosyolojik, psikolojik vb. açılardan bağlantılar kurarak anlamaya çalışması (Swanson, 2006, 104) kişisel epistemoloji ile sosyal epistemoloji devamlı olarak birbirini anlamaya ve açıklamaya muhtaç bırakmaktadır. Bütün bunlara bakarak Câbirî'nin sosyal epistemoloji ile bireysel epistemoloji arasındaki dengeyi yeterince gözetemediği, bilginin sosyal olarak yapılandırılmasını daha çok önemseydiği söylenebilir. Muhtemelen Câbirî'nin irfânî epistemolojiyi reddetmesi ve epistemolojileri hiyerarşik bir sıralamaya tabi tutması da onun yapısalcı yöntem ve sosyal epistemoloji merkezli analizlerinin birleşmesi sonucunda ortaya çıkmıştır.

#### **3.4. Entelektüel Yetkinliklerin Kalıtım ve Coğrafya Açısından Değişimi**

Câbirî “Arap-İslâm Aklının Oluşumu” adlı eserinde Arap-İslâm epistemolojik sistemi ile Grek-Avrupa epistemolojik sistemini karşılaştırmaktadır. Zira Câbirî, akıl sözcüğü ile “bir kültürün mensuplarına, bilgiye ulaşabilmeleri için bir temel olarak sunduğu- hatta epistemolojik bir sistem olarak dikte ettiği- ilke ve kurallar toplamını” kastetmektedir (2001a, 41). Onun bu tanımında akıl; “düşünme biçimi” ya da düşünmeye yön veren epistemolojik kabuller dizisi olarak anlaşılmaktadır. Ona göre Arap düşüncesi özelinde İslâm düşüncesinin aklı/epistemolojik sistemi ile Grek-Avrupa kültürünün aklı arasında derin yapısal farklar bulunmaktadır. Batı kültüründe akıl, nedenlerin kavranması yani bilgiyle ilgili iken; İslâm düşüncesinde akıl temelde davranış yani ahlakla ilgilidir. Modern Batı ve onu besleyen kültürlerde (Yunan, Roma) epistemolojik yaklaşımlar tabiatı düzenlemeyi öncelerken İslâm kültüründe insan davranışını düzenlemeyi önceler. İslâm düşüncesinde akıl, ahlaktan bilgiye doğru gider. Ancak bu gidiş bilgidan ahlaka doğru gitmekle aynı durumu ifade etmemektedir. Bu temel ayrıma dayalı olarak da İslâm kültürünün epistemolojik sistemi eşyaya normatif yaklaşır ki bu yaklaşım eşyanın düşüncedeki yer ve konumunu düşüncenin referans değerlerine göre belirler. Karşıtı olan objektif yaklaşım ise analizci ve sentezci bir tarzla öze ilişkin unsurları tespit ve yeniden inşa peşinde olan yaklaşımdır (Câbirî, 2001a, 31-40).

Câbiri akıl yürütme biçimleriyle ilgili milliyete göre farklılaştığının iddia ettiği tespitlerinin Arap “akl” etmesi ile Acem ve Roma “akl” etmesini karşılaştıran Câhız ve Şehristânî'nin tespitlerine de yer vermektedir. Zira Arapların zekâ ve anlayış bakımından hızlılığını ve kararlılığını göstermek isteyen Câhız, Arapların Acemler gibi derin düşünme, araştırma, inceleme, karşılaştırma vb. süreçlere başvurmadığını, irticali ve anlık sezgiyle kararlar verdiğini söylemektedir. Şehristânî ise Arapların ve Hintlilerin Romalılar ve Farişiler gibi eşyanın tabiatı ile değil de ayırt edici özellikleri ile ilgilendiğini, nitelik ve nicelik yargılarını ve cismani meseleleri (deney, duyu vb) kullanmadıklarını belirtmiştir (Câbirî, 2001a, 38-39). Ancak Arap düşünce geleneğine hâkim olan bahsi geçen “akıl” yürütme biçimini sezgi ve irticale bağlı gören Câbirî bu özelliği olumsuz bir özellik olarak görmekte iken Câhız ve Şehristânî bu özelliği övünülecek bir özellik olarak değerlendirmiş görünmektedir. Bu bilginler Arap Müslümanların toptan bir kavrayışa sahip olduğunu, bazı düşünme süreçlerini atlayabilme yeteneklerinin olduğunu ifade etmek istemişlerdir. Onların toptan kavrayış kastında rasyonelliğin/istidlâli aklın olmadığı görüşü ise Câbirî'ye ait yorum olarak görünmektedir. Aksi halde Câhız ve Şehristânî diğer topluluklara karşı üstün olduğuna bir dayanak ararken Arapların akletmesinin kusurlarını ortaya koymuş olacaktır. Ayrıca Câhız ve Şehristânî'nin yaklaşımı Kur'an ve sünnet kaynaklı olarak İslâm'ın insan ve dünya görüşünü yansıtan ilkelerden biri olarak görülebilecek “insanın fitri yeteneklerinin açığa çıkabilmesinin ve başarılı olabilmesinin insanın çalışma ve gayretine bağlı olduğu” ilkesi açısından da sorunlu olacaktır.

Câbirî'nin entelektüel becerilerle ilgili Doğu-Batı biçimde bir ayrımı Müslüman toplumlar üzerinde yapmıştır. Mağribli Müslüman bilginleri rasyonel yaklaşıma sahip olmaları bakımından Meşrîkli bilginlerden üstün tutmuştur. Bu ayrımlar onun Batı düşünme biçimini yüceltmesi ile ilişkilidir. Her ne kadar Câbirî'nin Batı'yı sömürgeci olarak gördüğü için Batı karşıtı sayılacak bazı yönlerini bilsek de (Fransızca yazmayı reddetmesi gibi) (Ulukütük, 2013, 32), onun coğrafi olarak Batı ya yakın olmayı bile bir üstünlük gibi

gördüğü izlenimi doğmaktadır. Bütün bunlara ilaveten onun epistemolojik paradigmaları değerlendirirken bilgi sistemleri arasında yaptığı “aşırı genelleme”nin, coğrafya açısından yaptığı ayırmada da söz konusu olduğunu, bir sistem içerisindeki geniş spektrumları görmezden geldiğini söyleyebiliriz. Bu açıdan o bir anlamda bütün Mağribli Müslüman bilginlerin ya da bütün Meşriklı Müslüman bilginlerin aynı yaklaşıma sahip olduğunu ima etmiş olmaktadır ki bu durum mümkün değildir. Zira onun daha üstün gördüğü Mağribî düşüncenin en önde gelen düşünürlerinden İbn Tufeyl tam da Câbirî'nin eleştirdiği şeyi yapmıştır: İrfânî epistemoloji ile beyânî epistemolojiyi birleştirmeye çalışmıştır (İbn Tufeyl, 2017).

Câbirî'nin, irfânî epistemolojiyi Farisîlerle ilişkilendiren ve burhânî epistemolojiyi Yunanlılara özgü gören milliyet tabanlı ayırımı ve rasyonel düşünme yeteneği açısından Doğu Müslümanları ile Batı Müslümanları arasındaki coğrafi tabanlı ayırımı (2001a), eğitimde yetenek-çaba tartışmaları açısından oldukça sorunludur. Öğrenme psikolojisinde bilginin edinilmesinin (bilme/öğrenme) doğuştan getirilen yeteneklere bağlı olduğu, gösterilen çabanın eğitimsel başarıyı getiremeyeceği şeklinde bir epistemolojik anlayış “ilkel/gelişmemiş (naive)” bir epistemolojik anlayış olarak değerlendirilmektedir (bk. Hofer & Pintrich, 1997, 119-120). Câbirî'nin Doğu-Batı düşüncesi ayırımı, Platondan başlayarak felsefeyi, hikmeti Batı'ya özgü kılan coğrafi bölücüleri hatırlatmaktadır. İlginçtir ki; Câbirî'nin İslâm düşüncesinin en zirvesindeki isim olarak gördüğü İbn Rüşd, Platonu hikmeti, akli, rasyonaliteyi, felsefeyi Yunanlılara özgü gördüğü ve başka milletlerin düşünsel yeteneklerini küçümsediği için ciddi bir biçimde eleştirmekte, bahsi geçen zihinsel yeteneklerin eğitim sayesinde kazanılabilecek yetenekler olduğuna dikkat çekmektedir (bk. İbn, Rüşd, 2005, 43-45). Câbirî'nin rasyonaliteye dayanma ölçüsüne göre Mağribî düşüncüyü Meşriki düşünceden üstün tutarken ön plana çıkardığı bir diğer Mağribli bilgin olan İbn Haldûn ise, Mağrib eğitim sisteminin ve eleştirel düşünme geleneğinin Meşrik'ten geri olduğundan şikâyet etmektedir (İbn Haldûn, 2004, 603- 606 ). Bu durumda Câbirî'nin teorisinde rasyonel düşünme açısından Doğu-Batı arasında yaptığı ayırım bizzat onun teorisinin ideal bilginleri tarafından yanlışlanmış olmaktadır.

### 3.5. Bilgi Sistemlerini Birleştirme Girişimleri

Câbirî'nin bilgi sistemleri teorisi, birbiriyle çatışan ve birbirini dışlayan farklı bilgilenim sistemlerinin İslâm entelektüel geleneğinde hâkim olduğunu iddia etmektedir. Ona göre Müslümanların gerçek bilgiye ulaşma uğraşında, birkaç münferit birleştirme girişimi hariç tutulmak kaydıyla, tercih edilen bilgi sistemi gerçek bilgiye ulaşmanın en doğru yolu olarak görülmüştür. Câbirî, burhânî ve irfanî epistemolojik sistemi birlikte kullanan kişiler olarak İhvan-ı Sâfâ'yı, İbn Sînâ'yı ve bazı İsmailîleri; beyânî epistemolojik sistem ile sûfî irfânını birlikte kullanan kişiler olarak; Muhâsibî'yi, Kelebâzî'yi ve Gazzâlî'yi detaylıca incelemiştir. Kindî ve İbn Rüşd'ü ise hem beyânî bilgi sistemine hem de burhânî bilgi sistemine değer veren bilginler olarak tanıtmıştır. Kesinliği zahirî olanda arayan İbn Hazm'ın burhânî epistemoloji üzerine kendi beyânî epistemolojisini inşa ettiğini ilgi çekici bir biçimde açıklamıştır. Kıyas yöntemi ve donuklaşmış Malikî fıkhıyla mücadele eden İbn Tumert'ten ve felsefe ile dini yani nakille akli ayrı tutan İbn Bâcce'den övgüyle söz etmektedir. Ona göre İbn Rüşd; irfâna başvurmadığı, İbn Sînâ ve Gazzâlî'deki sapmaları ortaya koyduğu, zahirle amel prensibini yerleştirerek Kelamî ve sûfî yöntemleri dışarda tuttuğu ve beyânî ile burhânî epistemolojiyi ayırarak kullandığı için İslâm düşüncesinde *epistemolojik krizi* aşmaya en yakın olan filozof olmuştur (bk. Câbirî, 2001a, 287-364).

Câbirî teorisini yapılandırırken çoklu epistemolojik sisteminin var olmasının olumlu yönlerine yeterince değinmemiş, iki farklı bilgilenim biçimini kullanan bilginleri de pragmatist bir yaklaşımla *epistemolojik krizi* aşmaya çalışan bilginler olarak göstermiştir. Onun İslâm medeniyetinin geçmişinde çoklu bilgilenim sisteminin var olmasına yaptığı vurgu “bir durum tespiti” yapmaktan ziyade bu çoklu sistemi sorunların, ihtilafların kaynağı olarak gösterme yani “bir suçlu arama” eğilimi taşımaktadır. İbn Hazm örneğinde olduğu gibi bazı bilginlerin farklı epistemolojik sistemleri kullanmasını kendi düşüncelerini muhkem kılmak için başvurduğu pragmatist bir yönelimden ibaret olarak açıklamıştır (Câbirî, 2001a). Bu ve benzeri değerlendirmelerinin kanıta dayalı olmayan varsayım ve kurgular dayanması da onun yorumlarının objektiflik karakteri ile ilgili tartışılması gereken boyutların olduğunu göstermektedir.

Bilgi sistemlerinin bir birini dışladığı iddiasının Câbirî'nin teorisinin en büyük sorunlarından biri olduğu görülmektedir. İslâm eğitim geleneği açısından ele alındığında bilgi sistemlerin dışlayıcılık özelliği ancak kısmî olarak kabul edilebilir. Zira medreselerde her üç bilgi sistemine dâhil olan ilimlerin tahsil edilebildiğine rastlanılmaktadır. Hatta İslâm eğitim geleneğinde medrese görevi üstlenen tekkelere ve hem müderris hem tarikat şeyhi olan bilginler bulunmaktadır. Bunun yanı sıra İbn Sîna ve Gazzâlî gibi burhânî ve/veya beyânî ilimleri tahsil ettikten sonra İrfânî yaklaşıma yönelen birçok bilgin görebilir. Bu durumda çok sayıda bilginin bilgi sistemlerini birleştirmeye girişmiş olması bu sistemlerin birbirini dışladığı iddiasıyla tam uyum göstermemektedir. Zira eğer Câbirî'nin belirttiği gibi birbirini dışlayan sistemler olsalardı onları birlikte kullanma eğiliminin sürekli tekrar etmemesi gerekirdi. Kümülatif bir tecrübe neticesinde bilgi sistemlerinin birlikte kullanılamayacağına anlaşılması gerekirdi.

İslâm kültüründe dinî-teolojik yönelimlerin genelde “gelenekçilik” ve “akılcılık (rey)” diye bir ayrıma tabi tutulduğu görülmektedir. Bu ikili yönelimin temelinde ise naklî olanı ya da aklî olanı öncelemeye dayalı ikili epistemolojik varsayımlar yatmaktadır. Dolayısıyla bilgilenim kaynağı olarak akıl ve nakil karşısında benimsenen tavır hem epistemolojik hem de dinî-teolojik anlayışların belirleyicisi olmuştur. Câbirî ise İslâm kültürüne hâkim olan bilgi sistemlerinin sayısını üç olarak (beyânî, burhânî, irfânî) açıklamaktadır (Câbirî, 2001, 288). Câbirî'nin tasnifindeki bu üç sistem bazı dönemlerde ve bazı gruplarda baskın bilgi sistemi olarak ön plana çıkmıştır. Bu sistemler birbirini dışlayan ve birbirine düşman sistemler gibi görünse de Câbirî'nin görüşlerinin aksine bu sistemler temelde birbirini tümüyle reddeden sistemler değildir. Bilhassa burhânî ve beyânî sistemleri birbirinden ayırmak pek mümkün görünmemektedir. İster dini ilimlerde olsun isterse de felsefi ilimlerde olsun bir Müslümanın her ikisine de birbirine yakın ölçüde başvurması elzem görünmektedir. Nitekim literatürde felsefe-din uzlaştırması amacıyla ortaya konulmuş yorumlarda bu durum detaylı bir biçimde ele alınmıştır. Bunun yanında hem gelenekçiler hem de rey taraftarları her iki kaynağı (akıl ve nakil) önemsediklerini açıkça ifade etmişlerdir. Hatta akılcı diye nitelenen şahısların/grupların bazı durumlarda nakli, gelenekçi diye tanımlananların ise akli önceliği görülmüştür<sup>5</sup>.

Câbirî'nin teorisinde bilgilenim sistemleri arasındaki farklılıklar o kadar abartılmıştır ki Ulukütük (2016)'ün belirttiği gibi onların “ortak bir zemin üzerinde geliştiklerini bile unutulmuştur”. Oysa hakikat arayışında olan insan zihninin doğal yönelimlerinin sonucu olarak bu üç epistemolojik sistemin çeşitli biçimlerde ve ölçülerde hep var olması gerekmektedir. İslâm kültüründe görülen bu durumu pek ala Hristiyan ve Yahudi kültüründe de görebilmek mümkündür. Zira bu yönelimler bir olumlu ya da olumsuz bir durumdan ziyade insanın doğasına ilişkin doğal bir durumu yansıtmaktadır. Bunun yanında üç farklı bilgilenim kaynağının birlikte var olmasının olumlu katkılarının, olumsuzluk içeren risklerden daha fazla olduğu görülmektedir. Bu bağlamda Makdisî (2012, 372-373)'nin dikkatimizi yönelttiği bir isim vardır: “Ebü'l-Vefâ İbn Akîl”. Bu Hanbeli bilgini Mu'tezileye saygı göstermekle suçlanmış ve ciddi bir baskı görmüştür. Ancak o kendisini suçlayanlara kızmamış, Mu'tezileye niçin ehemmiyet verdiğini açıklamaya çalışmıştır. *İbn Akîl*'e göre manzara tam da şöyleydi: Hakikate ulaşma arayışında Mu'tezile çok önemli zihinsel araçlara sahiptir. Bilhassa metodoloji açısından Mu'tezilenin takip ettiği metodoloji oldukça verimli ve faydalı sonuçlar vermektedir. Bunun yanında Hanbeliliğin ise Kur'an ve Sünnete dayalı samimi bir inanç sistemi bulunmaktaydı. Bu durum karşısında yapılması gereken en makul şey ise Hanbeli inanç sistemi ile Mu'tezilî akılcılığını birleştirmektir. *İbn Akîl*'in yapmak istediği de bu birleştirmeyi gerçekleştirmektir.

İslâm medeniyetinde filozofların bütünüyle burhânî bilgi sistemi içerisinde hareket ettiği ya da dini ilimlerle meşgul olan bilginlerin tamamen beyânî bilgi sistemi içinde kaldığını söylemek mümkün görünmemektedir. Aynı şekilde sûfi teorisyenlerin de sadece irfânî bilgi sistemi içerisinde bilgiyi ele aldığı, burhânî ve beyânî bilgi sistemine başvurmadığını söylemek doğru olmayacaktır. Akılcı Mu'tezilî karşıtlığının en önemli temsilcilerinden olan Eş'arîliğin dahi hem gelenekçi hem de akılcı yorumunun olması, bazı Eş'arîlerin akılcı, bazılarının ise gelenekçi kanadı temsil etmesi bu duruma örnek

<sup>5</sup> Bu konuyla ilgili olarak Avvâme (2011)'nin, bazı meseleler karşısında rey ehli olarak nitelendirilmelerine rağmen Hanefilerin nakille (hadisle) hüküm verdiğini, gelenekçi diye bilinen diğer mezheplerin ise nakli dikkate almayıp akıl yürütme yoluyla hüküm verdiğini ispatlayan örnekleri topladığı bir çalışması bulunmaktadır.

gösterilebilir (bk. Makdisi, 2007, 72-74). O halde Câbirî'nin İslâm medeniyetinin krizi olarak nitelendirdiği bu çoklu bilgi sisteminin varlığı aynı zamanda Müslümanlara katı bir biçimde mutlak doğrucu epistemolojik yaklaşım saplantısına düşmeme fırsatı doğurmuştur. Bu çoklu bilgilenim sisteminin varlığı sayesinde, bazı dönemlerde sistemlerinden birinin baskınlığının şiddeti bireysel ya da toplumsal açıdan zarar vermeye başlayınca diğer bir sisteme kaçış imkânı doğmuştur. Yeni tanışılan kültürlerde hermetik-irfânî bilgi anlayışının aşırılığı ile baş etmek için akılcı Mu'tezilî anlayışa, akılcı Mutezilî aşırılığı söz konusu olduğunda ise beyânî bilgi sistemine daha fazla yer açılmıştır. Benzer biçimde akılcı ya da nakilci çizgiye yakın olması cihetiyle fikhî yönelimlerinde dönemsel şartlara göre değişebilmiştir (bk. Gözütok, 2019, 180-185). Bütün bunların yanı sıra, Gazzâlî'nin sezgisel bilgiye yönelmesi örneğinde olduğu gibi, burhânî bilgi sisteminin aşırı baskınlığından kaynaklanan bazı problemlerle baş edilebilmek için irfânî bilgi sistemine daha fazla yer açılması gerektiği iddia edilebilmiştir (bk. Gazzâlî, 2005). Dolayısıyla bilgilenim sistemlerine yönelten itici unsurların daha çok dönemsel krizlerden kurtulma ve bir dengeye ulaşma arayışı olduğu görülmektedir. Bu açıdan pedagojik ve epistemolojik yönelimler üzerinde dönemsel sosyo-politik ve kültürel şartların etkisini iyi bir biçimde okuyan Müslümanlar farklı yönelimlerin birlikteliğini veya dönemsel baskınlığını büyük bir sorun haline getirmemişlerdir. Bu durumda Câbirî'nin teorisinde farklı bilgi sistemlerinden kaynaklanan sorunun büyüklüğü açısından ortaya koyduğu görüşlerden hareketle onun geleneği okumasının -her ne kadar psikolojik açıdan okuması kadar olmasa da- sosyolojik ve eğitimsel açıdan da bazı eksiklikleri olduğu görülmektedir. Zira Câbirî'nin iddiasının aksine; farklı bilgi sistemlerini kullanmadaki pragmatist yönelim görüşleri muhkemleştirme ya da yayma amacından ziyade bireysel ve toplumsal krizleri aşma amacı taşımaktadır. Bahsi geçen krizleri aşma arayışının sonucu olarak farklı sistemler daha ağırlıklı olarak tercih edilmişse de hiçbir zaman diğer sistemler tamamen dışarda tutulmamıştır. Ana kaynaklardaki apaçık ilkelerin kontrolü altında bu üç sistem arasındaki kaymalar farklı görüşlere duyulan müsamahanın sınırlarının genişlemesine katkıda bulunmuştur.

Câbirî'nin teorisini açıklarken, bilhassa beyânî ilimler ve beyânî bilgi sistemi açısından, problem/sorun ve problematik/sorunsal ayrımına yaptığı vurgu da eğitimsel açıdan oldukça önemlidir. Problematik sözcüğünü epistemik kopuş, paradigma sözcükleriyle denk kullanmasının yanı sıra bu sözcüğün nasıl bir yapıyı yansıttığını da gündeme taşımıştır. *İşkaliyet* sözcüğünü problematik sözcüğü yerine kullanan Câbirî "problem" in çözümünün hemen ya da kısa vadede gerçekleştiğine, "problematik" olanın ise çözümünün ise yakın bir zaman için ufukta görünemediğine dikkat çeker. "Problematik", içeriği farklı alanlara temas eden; çözümü de farklı fikirlerin, teorilerin birlikte kullanılmasına bağlı olan karmaşık bir yapıdadır (Câbirî, 2003, 19, 24; a.mlf., 2001c<sup>6</sup>). Câbirî'nin problematik birliği ifadesiyle dikkat çektiği geniş tabanlı bir düzlemde çözüm bulabilecek problemlerin varlığıyla ilgili farkındalık oluşturabilmek din eğitimi açısından oldukça önemlidir. Zira bir problematiğin çözümü kümülatif bir çabaya ve orta veya uzun vadeli bir çözüm süresine bağlıdır. Çoğu zaman problematik için çözümden ziyade çözüme yaklaşabilmek söz konusudur. Bu açıdan din eğitiminde çözümü ahirete kadar ertelenmiş birçok problematiğin bulunduğu söylenebilir. Buna rağmen çoğu kez din eğitimi alanında problem ile problematik ayrımının yapılmadığı görülmektedir. Eğitilenler kadar eğitimcilerin de bu ayrımı yapamadığı, bir problematiği bireysel girişimleriyle çözmeye yöneldikleri söylenebilir. Kuşkusuz bu tür girişimler tatmin edicilikten uzak, yavan ve zorlama çözümlerin ileri sürülmesine neden olmaktadır. Bu açıdan eğitimcilerin karşılıklarına çıkan sorunlar için "problem" mi, "problematik" mi ayrımına göre davranış sergileyebilmeleri gerekmektedir. Öğrencilerin de problematik olan bir konunun çözümünde sıradan bir problemin çözümündeki gibi kesin ve hızlı sonuçlar beklememeye yatkınlık kazandırmaya çalışmaları gerekmektedir. Böylece onların dinde cevabı kesin bir biçimde verilemeyen alanların varlığından daha az rahatsız olması, muğlak konulardaki tartışmalarda birden fazla doğru görüş olabileceği hususunda daha az gerginlik yaşaması sağlanabilecektir. Son tahlilde Câbirî'nin "problem" ve "problematik" ayrımına yaptığı vurgu eğitimsel açıdan değerli olmakla birlikte, onun problematiklerin çözümü için geniş tabanlı bir çözüm zemini gerektiğini bizzat bildirmesine rağmen bu zemini daraltacak

<sup>6</sup> Câbirî, Arap-İslam Kültürünün Akıl Yapısı adlı eserinin birçok yerinde hem beyânî hem de irfânî ilimler açısından problematik kavramını örnekler üzerinden detaylıca ele alır.



biçimde sadece burhânî epistemolojinin zeminini kullanmak istemesinin düşündürücü bir tutum olduğu söylenebilir.

### Sonuç

Câbirî İslâm düşüncesinin tarihi gelişimini sosyolojik ve kültürel açıdan detaylı bir biçimde okuyarak teorisini geliştirmiştir. Ancak onun okumasında psikolojik boyutun eksik bırakıldığı görülmektedir. Diğer bir deyişle Câbirî tarihi ve toplumu okuyabilmiş ise de “insanı” yeterince okumamıştır veya okuyamamıştır. Bu açıdan onun teorisinde göze çarpan en büyük eksikliğin; “belli bir insan tasavvuruna sahip olmayan, bir insan tasavvuru ortaya koymadan üretilmiş bir teori” olmasından kaynaklandığı görülmektedir. Bilgi sistemlerinin/epistemolojik yaklaşımların ortaya çıkışındaki psikolojik yönelimleri göz ardı etmesinden dolayı Câbirî’nin teorisinin eğitimsel açıdan da bazı sorunları olduğu görülmüştür. Bilhassa onun teorisinde insanın maddi yönü ile manevi yönü ve rasyonel yönüyle irrasyonel yönü arasındaki ayrımın derinleştirilerek vurgulanması, insanın bütünlüğünü koruma boyutuyla ilişkili olarak eğitimsel açıdan sorunlu bir durumdur.

Câbirî, bilgi sistemlerinden bazılarının baskın oluşu ve bu baskınlıkların tarihi süreçte gezinti yaşaması olgusunu değerlendirirken, toplumsal ihtiyaçları ve dönemsel şartları yeterince tahlil edememiş görünmektedir. Bu nedenle onun teorisi katı bir determinizmin hâkim olduğu bir teori görüntüsüne sahiptir. Bu bağlamda Câbirî’nin teorisini oluştururken tarihi, felsefi ve sosyolojik perspektifin yanı sıra eğitsel perspektiften daha fazla faydalanması gerektiği söylenebilir. Her ne kadar onun eğitim alanına özel bir ilgi duyduğunu, eğitimle ilgili eserler kaleme aldığını bilsek de (*Advâun a’lâ müşkili’t-ta’lîm bi’l-Mağrib* eseri gibi) “üç bilgi sistemi teorisi”nde eğitsel değerlendirmelerin eksik kaldığı görülmektedir. Bu açıdan Câbirî’nin teorisini oluştururken İslâm eğitim geleneğindeki yapılarla ve uygulamalara detaylı bir biçimde eğilmiş olması, teorisinin indirgemeci ve katı determinist olmasını engelleyebilirdi fikri oluşmaktadır.

Câbirî birkaç önemli bilgin dışında bütün bilginleri bilgi sistemlerinin birine dâhil olarak görme eğilimi göstermiştir. Genelde, Müslüman entelektüellerin bilgi sistemlerine dâhil olmadan bu sistemler arasında bulunma ihtimalini oldukça zayıf gören bir tutum sergilemiştir. Bunun yanı sıra Câbirî’nin bir bilgi sistemi içerisinde olanların hangi oranda o sisteme dâhil olduğunu, hangi oranda bir diğer sisteme yakın olduğunu göz ardı etmesinden dolayı parça-bütün ilişkisi açısından *özcülük* hatasına düştüğü söylenebilir.

İster ayrı ayrı isterse de içi içe geçmiş şekilde olsun üç bilgi sisteminin mevcut olması Câbirî’nin iddiasının aksine bir kriz olarak değil eğitimsel açıdan fırsat olarak görülmelidir. İslâm eğitim anlayışının dayandığı epistemolojinin her üç bilgi sistemine yer vermeyi başarması İslâm eğitiminin/din eğitiminin bireysel, toplumsal ve küresel sorunları çözme kapasitesini arttıracaktır. Bütün bilgilenme biçimlerinin insanın ve insan ilişkilerinin bütünlüğünü sağlama adına kullanılması İslâm eğitim anlayışının kendine özgü pragmatist yönüne işaret eder ki bu da İslâm eğitim geleneğinin “faydalı ilim” ilkesiyle örtüşmektedir.

Câbirî’nin yeni düşünce üretimine ve entelektüel canlılığa sekte vurması cihetiyle dilde aşırı gramerci ve kuralcı anlayışa yaptığı eleştiriler eğitimsel açıdan oldukça önemlidir. Bahsi geçen bu tür yaklaşımlar düşünsel kapasitenin ortaya çıkmasına, gömülü olan gerçek anlamların dışarı çıkmasına yani eğitimsel hedeflerin gerçekleşmesine engel olabilecek yaklaşımlardır. Ayrıca Câbirî’nin sorun ve sorunsal ayrımına yaptığı vurguda eğitsel hedeflere ulaşma açısından önemli bir vurgudur. Sorun ve sorunsal ayrımını iyi yapan eğitimciler/öğrenciler sosyal bilimlerde ve din bilimlerinde daha gerçekçi sorun çözücü yaklaşımlar üretebilecek, belirsizliklerden ve zıtlıklardan daha az rahatsız olabilecektir.

Eğitimsel açıdan epistemolojik yaklaşımın türünden ziyade epistemolojik yaklaşımın niteliği önemsenmelidir. Bilgi kaynaklarının, bilgilenme yöntemlerinin standartlaştırılmasının önemsenmesinden ziyade onların güvenilirliğinin önemsenmesi gerekmektedir. Benimsenen epistemolojik yaklaşımın ya da yaklaşımların bilgi kaynağını, bilgi otoritesini değerlendirebilme, bilgiyi eleştirebilme, yeni bilgi üretebilme niteliği ön planda olmalıdır. Bu açıdan bilgi sistemlerinin çokluğundan ziyade bilgi sistemleriyle ilgili katı tutucu ya da dışlayıcı tutumlar sorun olarak görülmelidir. Teorisyenlerin ve araştırmacılar sahip olunan epistemolojik yaklaşımla ilgili bahsi geçen niteliksel özelliklere odaklanmalıdır.

## Kaynakça

- Arjmand, Reza. "İslâmîc Education: Historical Perspective, Origin, and Foundation". PDF: Springer International Publishing. Handbook Of İslâmîc Education, ed. H. Daun vd.. 3-32. International Handbooks of Religion and Education 7, 2018. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-64683-1\\_3](https://doi.org/10.1007/978-3-319-64683-1_3)
- Aydın, Muhammet Şevki. *Din Eğitimi Bilimi*. İstanbul: Kimlik Yayınları, 2017.
- Bauer, Thomas. *Müphemlik Kültürü ve İslâm*. çev. Tanıl Bora. İstanbul: İletişim Yayınları, 2019.
- Baxter Magolda, Marcia. "Epistemological Reflection: The Evolution of Epistemological Assumptions from Age 18 to 30. *Personal epistemology: The psychology of beliefs about knowledge and knowing*. Ed. B. Hofer & P. R. Pintrich 89-102). London: Lawrence Erlbaum Associates. 2002.
- Bekiryazıcı, Eyüp. (2014). İslâm düşüncesi ve İshrâkîlik. *Eskiyeni*, 28, 25-36.
- Câbirî, Muhammed Âbid. *Arap Ahlakî Aklı*. çev. Muhammet Çelik. İstanbul: Mana Yayınları. 2015.
- Câbirî, Muhammed Âbid. *Arap-İslâm Aklının Oluşumu*. çev. İbrahim Akbaba. İstanbul: Kitabevi, 2001a.
- Câbirî, Muhammed Âbid. *Arap-İslâm Siyasal Aklı*. çev. Vecdi Akyüz. İstanbul: Kitabevi, 2001b.
- Arap-İslâm Kültürünün Akıl yapısı, Çev. Burhan Köroğlu, Hasan Hacak, Ekrem Demirli, İstanbul: Kitabevi, 2001c.
- Câbirî, Muhammed Âbid. *Felsefî Mirasımız ve Biz*. çev. A. Said Aykut. İstanbul: Kitabevi. 2003.
- Carrel, Alexis. *İnsan Denen Meçhul*. Çev. Refik Özdek. İstanbul: Yağmur Yayınları, 1976.
- Cheong, France. "Using a Problem-Based Learning Approach to Teach an Intelligent Systems Course". *Journal of Information Technology Education*, 7(2008). 47-60.
- Eisenberg, Michael. "Information Literacy: Essential Skills for the Information Age". *Journal of Library & Information Technology*, 28/2 (2008). 39-47.
- Fazlıoğlu, "Türkiye'de/Türkçede Felsefe: VII. Oturum", Türkiye'de/Türkçede Felsefe Üzerine Konuşmalar, İstanbul 2009, s. 227-228.
- Fazlıoğlu, İhsan. *Kendini Bulmak*. 6. Basım. İstanbul: Papersense Yayınları. 2018.
- Fazlıoğlu, İhsan. "Türkiye'de/Türkçede Felsefe: VII. Oturum", Türkiye'de/Türkçede Felsefe Üzerine Konuşmalar, İstanbul 2009, s. 227-228.
- Gentner, Dedre & Holyoak, Keith J. "Reasoning and learning by analogy." *The American psychologist* vol. 52,1 (1997): 32-4. doi:10.1037//0003-066x.52.1.32
- Gözütok, Şakir. "Tasavvufî Eğitimde Bilginin Elde Edilmesi". *Tasavvuf*. 2/6 (2001). 91-103.
- Gözütok, Şakir. *İslâm Medeniyetinde Eğitim Felsefesi*. İstanbul: Ensar Yayınları, 2019.
- Gutek, Gerald. *Eğitim Felsefesi ve İdeolojik Yaklaşımlar*. çev: Nesrin Kale. Ankara: Ütopya Yayınevi, 2001.
- Hofer, Barbara K. & Pintrich Paul R. "the Development of Epistemological Theories: Beliefs About Knowledge and Knowing and Their Relation to Learning". *Review of Educational Research* 67/1 (1997), 88-140.
- Hofer, Barbara K.. "Epistemic Cognition As a Psychological Construct: Advancements and Challenges". *Handbook Of Epistemic Cognition*. ed. Jeffrey A. Greene vd.. 19-38. New York: Routledge, 2016.
- İbn Rüşd. *Siyasete Dair Temel Bilgiler*. çev. Muharrem Hilmi Özer. İstanbul: Bordo- Siyah Yayınları, 2005.
- İbn Tufeyl. *Hayy b. Yekzan*. 17. Basım. çev. M. Şerefeddin Yaltkaya, Babanzade Reşid; haz. Ahmet Özalp. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 2017.
- İbn-i Haldûn. *Mukaddime*, çev. Halil Kendir. İstanbul: Yeni Şafak Yayınları. 2004.
- Kalın, İbrahim. "Dünya Görüşü, Varlık Tasavvuru ve Düzen Fikri: Medeniyet Kavramına Giriş". *Divan*, 29/2 (2010). 1-61.
- Keskin, İbrahim. *Bir Yapısalcı Olarak Muhammed Abid Câbirî'de Din-Kültür İlişkisi*. Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2009.
- Keskin, İbrahim. "Arap/İslâm Kültürünün Yapısalcı Analizinin İmkânı: Muhammed Âbid El-

- Câbirî Örneği", *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 19/1 (2010). 255-274.
- Lombardi, Marilyn M.. "Authentic Learning For The 21st Century: An Overview". Educase Learning Initiative. ed. Diana G. Oblinger, 2007. <http://alicechristie.org/classes/530/EduCause.pdf>. Erişim: 31 Mayıs 2019.
- Makdisi, George. *İslâm'ın Klasik Çağında Din, Hukuk, Eğitim*. çev. Tuncay Başoğlu. İstanbul: Klasik Yayınları, 2007.
- Makdisi, George. *Ortaçağ'da Yükseköğretim*. Çev. A. Hakan Çavuşoğlu & Tuncay Başoğlu. İstanbul: Klasik Yayınları, 2012.
- Meydan, Hasan. "Doktriner Düşünce ve Din Eğitimi: Anamlı Öğrenme ve Bireysel Manevi Tecrübe Bağlamında Bir Değerlendirme". *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 40 (2016), 85-114.
- Okumuşlar, Muhiddin. "5e Yapılandırmacı Öğretim Modeli ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İşleniş Örneği". *Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 24 (2007). 171-184.
- Özalp, Ahmet. *Din Eğitiminde Bilgi Problemi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2020.
- Sahin, Abdullah. *New Directions in İslâmic Education: Pedagogy and Identity Formation*. Leicestershire: Kube Academic Publishing. 2013.
- Say, Ömer. Yapısalcılıktan Post-Yapısalcılığa Çoğulculuğun İnşası. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 8/2 (2013). 331-346.
- Swanson Troy. "Information Literacy, Personal Epistemology, and Knowledge Construction". *College & Undergraduate Libraries* 13/3 (2006), 93-112, DOI: 10.1300/J106v13n03\_07
- Ulukütük, Mehmet. *Muhammed Âbid El-Câbirî'de Din-Akıl İlişkisinin Epistemolojik Analizi*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2013.
- Ulukütük, Mehmet. Felsefi Mirasımızı Bugün Yeniden Nasıl Temellük Edebiliriz? Cabiri'nin İslâm Düşüncesi Okuması Bağlamında Eleştirel Bir Soruşturma. *Felsefe Dünyası*, 63 (2016). 76-115.
- Wood, Edward J.. "Review Problem-Based Learning". *Acta Biochimica Polonica* 51/2 (2004). XXI-XXVI.
- Yıldırım, Arif. "Kelâmın İlim Anlayışı İle Filozofların İlim Anlayışının Mukayesesi". *Kelâmda Bilgi Problemi*, ed. Orhan Ş. Koloğlu vd.. 243-249. Bursa: Arasta Yayınları. 2003.

### **3. DEĞERLENDİRME SÜRECİ**

#### **1. Değerlendirme**

## Hakem Değerlendirmesi-1

Hakem: [REDACTED] (Kurul Üyesi)

E-posta: [REDACTED]

Kurum: [REDACTED] FAKÜLTESİ, FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ BÖLÜMÜ

Değerlendirme Tarihi: 04-02-2022

Değerlendirdiği Dosya: Makale İlk Hali

Form Cevabı:

Tarih / Date: 04-02-2022 (Yazara Açık)

Makalenin Ağırlıklı Sınıfı / Submission Category:: Araştırma / Research (Yazara Açık)

Başlıklar yazının konusunu kısa açık ve yeterli ölçüde yansıtır mı? / Does the title reflect the subject matter of the article clearly and exactly?: Evet / Yes (Yazara Açık)

Özet yazının amacını kapsamını ve sonuçlarını yansıtır mı? / Does the Turkish abstract reflect the aim scope and conclusions of the article?: Evet / Yes (Yazara Açık)

Abstract yazının amacını kapsamını ve sonuçlarını yansıtır mı? / Does the abstract reflect the aim scope and conclusions of the article?: Evet / Yes (Yazara Açık)

Makale dilbilgisi kurallarına uygun açık ve yalın bir anlatım yolu izlenmiş mi? / Is the text of the article clear and flawless as per the grammar rules?: Evet / Yes (Yazara Açık)

Çalışmanın konusu yeterli ölçüde ele alınabilmiş mi? / Has the author presented the subject of the article in a proper methodological perspective?: Kısmen / Partially (Yazara Açık)

Çalışmanın amacı yeterli ölçüde belirtilmiş mi? / Has the author presented the aim of the article?: Evet / Yes (Yazara Açık)

Araştırmada kullanılan yöntem uygun mu? / Is the method used in the research appropriate?: Evet / Yes (Yazara Açık)

Çalışma neticesinde ulaşılan sonuçlar yeterli mi? / Has the author presented the result of the article sufficiently?: Kısmen / Partially (Yazara Açık)

Yazarın ele aldığı konu hakkındaki yorum ve analizleri yeterli mi? / Are the comments and analysis of the subject covered by the author sufficient?: Evet / Yes (Yazara Açık)

**Makalede kullanılan kaynaklar makale yazım kurallarına uygun olarak düzenlenmiş mi? /Are the resources which are referred in the article shown in accordance with the rules of the Journal?:** *Evet / Yes (Yazara Açık)*

**Kullanılan eserlere kaynakça kısmında yer verilmiş mi? / Are the resources which are referred in the article shown properly in the bibliography?:** *Evet / Yes (Yazara Açık)*

**Çalışma bilimsel yayın etiğine uygun hazırlanmış mı? /Is the study prepared in accordance with scientific publication ethics?:** *Evet / Yes (Yazara Açık)*

**İncelediğiniz makale bilime katkısı olan özgün bir çalışma mıdır? /Does the article have an original contribution to knowledge and the field?:** *Evet / Yes (Yazara Açık)*

**Görüş ve önerilerinizi belirttiğiniz makale metnini WORD veya PDF formatında Dosya olarak eklediniz mi? / Have you attached the article text containing your comments and suggestions to your report in MS Word or Pdf format?:** *Evet / Yes (Yazara Açık)*

**Düzeltilmeler yapıldıktan sonra tekrar incelenmesi gerekir mi? / Should it be reviewed again after revisions:** *Evet / Yes (Yazara Açık)*

**Yazara Not:** *Eğitim bakış açısının özellikleri ortaya konmalıdır. Cabirinin fikirleri de bu ölçütlere göre incelenmelidir. Şu haliyle bu bakış açısı tebaruz etmiyor. Cabirinin epistemolojisinin eğitimin unsurlarına (öğretmen-öğrenci-program-mekan vb) yansımaları ele alınmıyor. Savunduğunuz epistemolojinin eğitime ve eğitim unsurlarına yansımalarını somutlaştırmak gerekiyor* **(Yazara Açık)**

**Editöre Not:** *Düzeltilmelerden sonra yayınlanabilir*

**Öneri:** *Minör Revizyon (Yazara Açık)*

## **Hakemin Yükleği Değerlendirme Dosyaları**

## Câbirî'nin 'Üç Bilgi Sistemi Teorisi' Üzerine Eğitimsel Bir Analiz

### Öz

Bu çalışmada Câbirî'nin "Üç Bilgi Sistemi" olarak ifade ettiği teorisinin eğitimsel açıdan analiz edilmesi amaçlanmıştır. Câbirî'nin Doküman taraması yöntemiyle tespit edilen görüşleri literatürdeki çalışmalarla ve eğitim bilimleri alanına ait ilke ve kabullerle karşılaştırılmıştır. Câbirî üç bilgi sisteminin (beyânî, burhânî, irfânî) hem ayrı ayrı var olmasını hem de birbirleriyle karışmasını İslâm medeniyetinin bir türlü atlatamadığı entelektüel, siyasî ve kültürel buhranların nedenleri arasında görmektedir. Ona göre üç farklı bilgilendirme sisteminin olması İslâm medeniyeti açısından toplumsal ve zihinsel parçalanma ile sonuçlanan bir krize neden olmuştur. Bu krizi aşmak için yegâne yol; rasyonaliteyi ön plana çıkaran, geçmişteki *Mağribî* felsefenin mirasını dikkate alan yeni bir yapılanma dönemine girmektir. Câbirî'nin İslâm kültüründe bilginin üretilmesi ve değerlendirilmesi konusundaki tespitlerinde eğitimsel açıdan bazı sorunlar bulunmaktadır. Onun insanın bütünlüğünü ve insanın Allah ve evrenle ilişki biçimlerini göz ardı ederek bilgi sistemlerinin birbirinden bağımsız, ayrık ve düşman sistemler gibi yansıtması bu sorunların başında gelmektedir. Belirli bir insan tasavvuru ortaya koymadan üretilmiş olan bu teoride epistemolojik yaklaşımların ortaya çıkışındaki psikolojik yönelimler göz ardı edilmiştir. Bu açıdan Câbirî'nin tarihi, felsefi ve sosyolojik perspektifinin yanı sıra eğitimsel perspektifi de kullanması gerektiği görülmektedir. Eğer İslâm eğitim geleneğindeki yapılara ve uygulamalara detaylı bir biçimde eğilmiş olsaydı belli açılardan Câbirî'nin teorisinin indirgemeci ve katı determinist olmaktan kurtulabilecekti. Zira Câbirî'nin bir kriz olarak gördüğü üç ayrı bilgi sisteminin mevcudiyeti eğitimsel perspektifle bakıldığında bazı açılardan fırsat olarak görünmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Din Eğitimi, Câbirî, Beyânî Bilgi Sistemi, Burhânî Bilgi Sistemi, İrfânî Bilgi Sistemi

### An Educational Analysis of al-Jabri's Theory of Three Knowledge Systems

### Abstract

This paper aims to analyze al-Jabri's theory, which is expressed as the "Three Epistemological Systems", from an educational point of view. Determined by the document analyzing method, al-Jabri's views were compared with the studies in the literature and the principles and conventions of the educational sciences. Al-Jabri considers the existence of three knowledge systems (bayânî, burhânî, 'irfânî) separately and their mixing with each other among the causes of intellectual, political and cultural crises that Islamic civilization could not overcome. According to him, the existence of three different epistemological systems caused a crisis that resulted in social and mental fragmentation in Islamic civilization. The only way to overcome this crisis is to enter a new period of construction that emphasizes rationality and takes into account the legacy of Maghribî philosophy in the past. There are some problems from an educational view in Jabri's ideas about the production and evaluation of knowledge in Islamic culture. One of these problems firstly is that he ignores the integrity of human beings and the way humans relate to God and the universe, and regards these knowledge systems as independent, separate and hostile systems. Psychological orientations in the emergence of epistemological approaches have been ignored in his theory, which was produced without revealing a certain conception of human. In this respect, it is seen that al-Jabri should use the educational perspective as well as his historical, philosophical and sociological perspective. For the existence of three different epistemological systems, which Jabri sees as a crisis, seems to be an opportunity in some respects when viewed from an educational perspective.

**Keywords:** Religious Education, al-Jabri, Knowledge System of the Bayân, Knowledge System of the Burhân, Knowledge System of the 'irfân



## Giriş

Câbirî, İslâm coğrafyasının siyasal, toplumsal ve kültürel sorunlarına çözüm bulma girişimiyle kaleme aldığı eserleriyle tanınmış bir düşünürdür. Arap düşüncesinin ve aklının İslâm düşünce ve aklını temsil ettiği fikrinden hareket eden Câbirî, geniş bir tarihî perspektiften bakarak çağdaş dünyadaki Müslümanların yaşadığı krizlere çözüm üretmeye çalışmıştır. Türkçeye “Arap-İslâm Aklının Oluşumu”, “Arap-İslâm Kültürünün Akıl Yapısı”, “Arap-İslâm Siyasal Akli” ve “Arap Ahlaki Akli”, “Felsefi Mirasımız ve Biz” isimleriyle çevrilen eserlerini kaleme almasının temel amacı; İslâm düşüncesini Müslümanların dinî, siyasî ve sosyo-kültürel sorunlarına çözüm üretecek bir biçimde yeniden yapılandırma arayışıdır. Câbirî'nin bu arayışı çağdaş dünyaya uyum konusunda sorun oluşturmayacak, Müslümanların her türlü zihinsel, kültürel, siyasî ve toplumsal sorunlarının çözümünde temel olacak epistemolojik bir yaklaşım inşa edebilmektir. Bu açıdan Câbirî'nin, İslâm medeniyetine hâkim olan epistemolojik sistemleri tarihsel çözümlenmelerle tahlil ederek bu sistemlerin kusurlarını göstermeyi ve yeni bir entelektüel gelenek oluşturmak suretiyle zihinsel canlanmayı gerçekleştirmek istediği görülmektedir.

Câbirî'nin “Üç Bilgi Sistemi Teorisi”ni daha iyi anlayabilmek için onun İslâm medeniyetindeki dinî ve entelektüel hareketliliğin tarihi seyrini nasıl okuduğuna kısaca bir göz atmak gerekmektedir. Bilhassa “Arap-İslâm Aklının Oluşumu”, “Arap-İslâm Kültürünün Akıl Yapısı” adlı eserlerinde onun İslâm kültüründe baskın olan epistemolojiler ve düşünme biçimleriyle ilgili farklı yöntemleri birleştirerek kendine özgü tarihi perspektiften bir okuma yaptığı görülmektedir. Câbirî Arap-İslâm aklını tahlil ederken eserlerinde kullandığı yöntemi: “Tarihsel çözümlenme, yapısal düzenleme, ideolojik tartışma ve oluşumculuk (bütüncüllük)” olarak açıklamaktadır (Câbirî, 2015, 26; a. mlf., 2003, 15-16; a. mlf., 2001a, 8).

Câbirî, Müslüman entelektüellerin dinî, siyasî ve sosyal sorunlara çözüm üretme kabiliyetini kaybetmelerini onların epistemik yaklaşımlarındaki değişime yani akli kullanma biçimlerindeki değişime bağladığı için bu değişimin tarihi izlerini takip etme işe başlamaktadır. Câbirî eserlerinde yapısalcı bir yaklaşımla Arap-İslâm aklının bileşenlerini ve temel unsurlarını ortaya koymaya çalışır. Zira Câbirî'nin de belirttiği gibi yapısalcı yöntem, “kültürel zamanı” dikkate alarak hem mevcut gerçek durumu (*şimdiyi*) tarif etmekte hem *şimdinin* tarihi gelişimi boyunca geçirdiği aşamaları (*geçmiş*) yansıtmaktadır (Câbirî, 2001a, 42-51). Ancak Câbirî'nin geçmişi tahlili, geçmişten gerekli dersleri çıkarmak, geçmişin zenginliklerinden faydalanmak, geçmişin tecrübe ve birikimini çağın sorunlarını çözmek için kullanmak gibi cümlelerle nihayetlenmez. Aksine onun tahlili, geçmişe ait akıl yapısından ve geçmişin epistemolojik yaklaşımlarından kurtulmayı bir reçete olarak sunmakla nihayetlenir. Ona göre Müslümanların bugün içine düştüğü ataletin nedeni geçmişin epistemolojik bakış açısı olduğu için Müslümanlar bu ataletten ancak geçmişten/gelenekten uzaklaşarak kurtulabilecektir (Câbirî, 2003, 20) . Bu uzaklaşma o kadar derin olmalı ki bir *kopuş* olarak nitelendirilebilmelidir. Foucault tarafından da işlenen “kopuş” kavramı Thomas Kuhn'un kullandığı “paradigma” değişimi gibi köklü bir değişimi ifade etmektedir (Ulukütük, 2013, 50). Bu kopuşun ardından ise yeni bir inşa gerçekleşmelidir. Bu kopuş ve inşa geleneği tamamen “müzeye kaldırarak” değil, aksine geleneğin üzerine yapılan bir inşa olmalıdır. Bu yeni yapıda, rasyonaliteyi hâkim kılan bir epistemolojik perspektifle Müslümanların sorunlarını çözenin yolu aranmalıdır.

Câbirî, yazılı kültürün ön plan çıktığı tedvîn asrını, epistemolojik açıdan temel bir “referans çerçeve” oluşturduğu için Arap-İslâm düşünce tarihinin başlangıç noktası olarak görmektedir. O, tedvîn dönemiyle birlikte Arap-İslâm düşüncesinin dinî, siyasî ve toplumsal alanlarda ortaya çıkan sorunlara çözüm üretebilme kapasitesini hızlı bir biçimde kaybettiğini ve bu durumdan dolayı İslâm dünyasının bitmeyen bir kriz dönemi yaşadığını iddia etmektedir. Ona göre bahsi geçen bu krize neden olan şey, Müslümanları bu tür krizlerden koruma adına girilen *tedvîn* faaliyetlerinin bizzat kendisi olmuştur. Zira bu dönemde oluşan epistemolojik anlayışların oluşturduğu “referans çerçevesi”; Müslümanların düşünsel ve eylemsel sorunlarının çözümünde aşamadıkları bir engel, çözüm üretme kapasitesine sahip Müslüman entelektüellerin ellerini bağlayan bir bağ olmuştur. Bu dönemde mevcut bilgi birikimini ayıklama ve tasnif faaliyeti başlangıçta İslâm düşüncesinin çözüm üretme kapasitesini arttıracak statik güçlerini açığa çıkarmayı amaç edinmişse de mevcut durumdan çok daha güçlü bir statikliğin ortaya çıkmasına

neden olmuştur. Böylece İslâm düşüncesinin yeni bilgi üretme kapasitesi gittikçe zayıflamış ve yok olmaya yüz tutmuştur (Câbirî, 2001a, 71-73).

Câbirî, İslâm medeniyetindeki akıl yapılarını değerlendirirken “oluşturucu akıl” ve “oluşturulmuş akıl” ayrımına başvurmuştur. Oluşturucu/evrensel akıl, “düşüncenin araştırma ve inceleme yaparken gerçekleştirildiği, kavramlar bulan ve ilkeler koyan zihni faaliyet”; Oluşturulmuş akıl ise “insani çıkarımların dayandığı ilke ve kuralların toplamıdır” (Câbirî, 2001a, 18). Câbirî’ye göre *oluşturucu akıl* değişmez evrensel ve ilkesel bir karaktere dayanmasına karşı *oluşturulmuş akıl* çağlara hatta bireylere göre değişen dönemsel ve kültürel bağlamlara dayanan akıldır. Dolayısıyla oluşturulmuş akıl, bir kültürü tesis eden bilgi sistemini oluşturan akıldır. Tedvîn dönemiyle birlikte İslâm düşüncesinde “oluşturulmuş akıl” hüküm sürmektedir ancak bu akıl yerini ivedilikle oluşturucu akla terk etmelidir (Câbirî, 2001a, 18-20). Çünkü bu tarihsel olan akıl yapısı, İslâm düşüncesinin ve Müslüman toplumların gelişmesi için işlevsel değildir. İslâm medeniyetinin her açıdan gelişebilmesi için bu akıl yapısından bir “epistemolojik kopuş”un yaşanması ve Müslümanların yeni bir epistemolojik perspektife göre kendi geleneklerini yeniden inşa etmesi gerekmektedir. (Câbirî, 2003, 11).

### 1. Çalışmanın Problemi, Amacı ve Önemi

Câbirî’nin fikirleri Müslüman entelektüeller arasında ses getirmiş ve çokça tartışılmıştır. Câbirî’nin fikirlerini dinî, felsefî, kelâmî, siyasî ve sosyolojik açılardan ele alan çalışmalar yapılmış olsa da onun fikirlerini müstakil olarak “eğitim” alanında ele alan bir çalışmaya rastlanılmamaktadır. Oysa birçok açıdan hatta en temelde onun fikirlerinin İslâm eğitim geleneğinin yapı ve uygulamalarına ait sorunların çözümü için verdiği uğraştan dolayı ortaya çıktığı söylenebilir. Onun üzerinde durduğu bilgi/bilgilenme kültürüne ait sorunlar bizzat eğitim ve öğretim alanına ait sorunlardır. Zira bütün yönleri ile öğrenme ve öğretme süreci bilginin elde edilmesini, işlenmesini ve paylaşılmasını gerektirdiği için Eisenberg (2008, 39)’in de belirttiği gibi “eğitim tamamıyla bilgi temelinde gerçekleştirilen bir faaliyettir”. Eğitimin niteliğini ve eğitim sürecinin işleyişini bizzat epistemolojiye ait varsayımlar belirlemektedir. Epistemolojiye ait teoriler kendini ancak eğitim alanında sınama imkânı bulmaktadır. Dolayısıyla Câbirî’nin epistemolojiye ait fikirlerinin, bilhassa bilgi sitemleri teorisini eğitsel bir bakış açısıyla da incelemesi gerekmektedir. Bu sayede onun fikirleri üzerine yapılmış dinî, felsefî ve sosyolojik değerlendirmelere farklı açılardan katkı sunulabilir.

Bu çalışmada doküman incelemesi yöntemiyle Câbirî’nin eserlerinde “üç bilgi sistemi” teorisi incelenmiştir. Bu incelemeler sonucu ulaşılan tespitler, eğitsel bir bakış açısıyla değerlendirilmiştir. Değerlendirmelerin hem çağdaş eğitim anlayışı çerçevesinde hem de İslâm eğitim geleneği çerçevesinde yapılmasına çalışılmıştır. Câbirî’nin görüşlerini değerlendirirken onun düşünceleri üzerine yapılan farklı çalışmalardaki tespitler de dikkate alınmıştır.

Ülkemizde Câbirî’nin fikirleri üzerine önemli çalışmalar yapılmıştır. “Felsefe”, “Siyaset Bilimi”, “Kelâm”, “İslâm Felsefesi”, “Din Sosyolojisi” ve “Din Felsefesi” alanında yapılan çalışmalarla Câbirî’nin görüşleri incelenmiştir. Ancak eğitim alanına özel bir çalışma yapılmamıştır. Keskin (2009)’in, “Bir Yapısalcı Olarak Muhammed Abid Câbirî’de Din-Kültür İlişkisi”, Ulukütük (2013)’ün “Muhammed Âbid el-Câbirî’de Din-Akıl İlişkisinin Epistemolojik Analizi” isimli doktora tez çalışmaları en çok dikkat çeken çalışmalardır. Bahsi geçen çalışmalarda İslâm eğitim geleneği bağlamında önemli değerlendirmeler yapılmış olsa da bu çalışmalarda Câbirî’nin görüşleri özel olarak eğitim alanı çerçevesinde değerlendirilmemiştir. Bu açıdan çalışmamız, Câbirî’nin görüşlerinin eğitimsel boyutuyla ilgili tespitlerde bulunmak suretiyle alanyazındaki diğer çalışmalara katkı sağlamış olacaktır.

### 2. Câbirî’nin ‘Üç Bilgi Sistemi Teorisi’

Câbirî, İslâm medeniyetinde ortaya çıkan önemli ekollerin ve bilginlerin düşüncelerini ayrıntılı bir biçimde ele almamıştır. Onun yöneldiği şey ekollerin veya bilginlerin düşünme biçimini oluşturan temel unsurlar, referans çerçeveleri olmuştur (Keskin, 2010, 258). Bu yönelişi onun *İslâm medeniyetinde bilgi üretiminin belirli bilgi kalıpları/sistemleri içerisinde gerçekleştiği* şeklindeki teorisini üretmesine neden olmuştur. Onun teorisinin orijinalliği tartışılabilir. Zira bilgi referans sistemi olarak üçlü sınıflamasının

benzerinin Kuşeyrî tarafından yapıldığı bildirmektedir (Fazlıoğlu, 2009) Orijinalliği/benzerliği tartışmalı bir konu olsa da Câbirî'nin İslâm medeniyetinde referans bilgi sistemleri ile ilgili meseleleri özgün bir biçimde ele aldığı ve görüşlerinin entelektüel dünyada oldukça dikkat çektiği görülmektedir.

Câbirî, "bilgi sistemi" kavramını; "herhangi bir tarihsel dönemde bilgiye bilinçdışı yapısını kazandıran kavram, ilke ve uygulamaların toplamı" (Câbirî, 2001a, 41) şeklinde tanımlamaktadır. Ona göre bilgi sistemi, o kültüre mensup bireylerin kâinata, insana, topluma, tarihe bakışını belirleyen zihinsel tasavvur ve anlayışların bileşkesidir. Onun ifadesiyle "bilgi sistemi, bilgi eylemine hükmettiği" (Câbirî, 2001b, 21) için bütün dinî, toplumsal, siyasî ve kültürel eylemlerin, yönelimlerin ve oluşumların temelinde tercih edilen referans bilgi sistemi vardır.

Câbirî'nin "Üç Bilgi(lenim) Sistemi" ya da "Üç Referans Bilgi Sistemi" olarak adlandırabileceğimiz teorisi özetle beş varsayıma dayanmaktadır:

- (1) İslâm medeniyetinin kendi iç dinamikleri ve farklı kültürlerle temasından kaynaklı dış dinamikleri tarihi süreçte bilginin kaynağı ve değeri ile ilgili kabullerle ilişkili olarak üç farklı bilgilenim biçimini ortaya çıkarmıştır: "Beyânî, burhânî, irfânî".
- (2) *Beyânî, burhânî, irfânî* bilgilenme tarzı tedvîn döneminden başlayarak, bugün de dâhil olmak üzere, bütün zamanlarda ve bütün Müslüman toplumlarda ayrı ayrı olarak baskın bilgi üretme ve paylaşma tarzı olmuştur.
- (3) Bahsi geçen üç farklı bilgilenim sistemi İslâm medeniyeti açısından "toplumsal ve zihinsel parçalanma" ile sonuçlanan krizlere neden olmuştur.
- (4) Bu krizi aşmak için İslâm bilginleri arasında farklı bilgilenim sistemlerini birlikte kullananlar olmuştur ancak bu durum yeni bir krize neden olmuştur (*temellerin çatışması*).
- (5) Bu kriz durumunu aşmak için yeniden rasyonaliteyi (*burhânî*) ön plana çıkaran, Geçmişteki Mağribî felsefeyi dikkate alan yeni bir yapılanma dönemine girilmelidir. Bu yapılanma İbn Rüşd'ün akılcılığı, İbn Hazm'ın tenkitçiliği, İbn Haldûn'un tarihi analizciliği çizgisinde ve daha seküler olmalıdır. Bahsi geçen bu bilginlerin kendi dönemlerinde tamamlayamadığı süreç yeni yapılanma döneminde tamamlanmalıdır.

Câbirî (2001a), İslâm kültürüne hâkim olan bilgi sistemlerinin sayısını üç olarak açıklamaktadır. Bu sistemler; (1) "beyânî bilgi sistemi", (2) "irfânî bilgi sistemi" ve (3) "burhânî bilgi sistemi" şeklinde isimlendirmiştir. *Beyânî bilgi sistemi*, dil ve dini metinler üzerinden tesis edilmiş ve dini ilimlerin dayandığı bilgi sistemidir. Bu sistemin temelini oluşturan unsur "nass" ve "kıyas"tır. *İrfânî bilgi sistemi*, irrasyonalizm üzerinden tesis edilmiş ve "Hermetizm" gibi kadîm mirasa dayanan bilgi sistemidir. İrfânî bilgi sistemi "duygu/ his" temelinde inşa edilmiş bir bilgi sistemidir. Akıl yürütme üzerine temellendirilmiş ve felsefe ve akli bilimlerin dayandığı bilgi sistemi ise *burhânî bilgi sistemidir*. Bu sistem ise "akıl" ve "mantık" temelinde oluşmaktadır (Câbirî, 2001a, 288).

Bilgiyi üretme ve değerlendirme aracı olarak Câbirî'nin bahsettiği üç bilgi sistemin farklı kaynaklarda benzer veya yakın bir şekilde farklı isimlerle anılmıştır. İstidlâli, naklî, irfânî, şuhûdi, estetik, vb. bilgi türleri Câbirî'nin sınıflamasındaki gruplara dâhil edilebilir. Benzer bir biçimde Reza Arjmand (2018, 3) da dört ana epistemolojik yaklaşımı sıralar: (1) Mantık ve kıyas ilkelerine göre işleyen ve insanların bilgi üretmesini amaçlayan "yapılandırmacı yaklaşım", (2) Kelâm'a (diyalektik teoloji) dayanan ve dünyevi bilginin yanı sıra ilahi bilgiyi de deşifre etmeyi amaçlayan "kelâmî yaklaşım", (3) bilginin bilinen öncüller aracılığıyla bilinmeyenlere ulaşmak için aktif akıl yürütmeyle ve tahmin (vehm) süreci yoluyla elde edildiğini Yeni-Platoncu hareket ve Peripatetik (gizemci) İslâm felsefesine dayanan "felsefi yaklaşım", (4) tüm bilginin kaynağı olarak ilahi bilgiyi ve onu elde etmek aracı olarak sezgiyi gösteren "mistik/teozofik yaklaşım". İslam düşüncesinde bahsi geçen epistemolojik yaklaşımların en temelde "aklî" ve "naklî" ayrımına dayandığı, "sezgi" tabanlı epistemolojik yaklaşımların ise tartışmalı bir biçimde kabul gördüğü söylenebilir.

Üç farklı referans bilgi(lenme) sisteminin mevcut olmasını İslam medeniyeti açısından en büyük *buhran* olarak gören Câbirî, İslâm düşüncesi içerisinde ilmi sahada bu üçünün birlikte kullanımının gerçekleştirilemediğine, siyasî alanda ise bu üç sistemin birada kullanılabilirliğine dikkat çeker. Ona göre siyasî olma gereği pragmatizme dayanan

siyaset, akla boyun eğmez bilakis siyasetle ona boyun eğdirir. Zira “siyasi akıl sadece beyânî, irfânî ve burhânî değildir, ihtiyaca göre çeşitli bilgi sistemlerinin kategorilerini ve araçlarını kullanır” (Câbirî, 2001b, 12).

Câbirî, İslâm medeniyetinde bölgelere, ekollere ve önemli ilmi kişilere göre üç bilgi sisteminden birinin baskın olarak kullanılmasını İslâm medeniyetinin gerilemesine neden olan ve aşılamayan bir buhran olarak tanımlasa da onun yakındığı şey tam olarak bilgi sistemlerinden her üçünün bir arada kullanılmaması değildir. Zira o “irfânî” bilgi sistemini başlı başına bir sorun olarak görmektedir. Ona göre “irfânî” gelenek İslâm medeniyetinin entelektüel, siyasi ve toplumsal açıdan geri kalmışlığına neden olan irrasyonelliği besleyen bir gelenektir. İrfânî gelenekteki *Hermetik unsurlar* Şii düşüncesinde çok rahat kendine yer bulduğu gibi zamanla Sünni dünyada da çeşitli biçimde kökleşmiş bir yapıya bürünmüştür. İbn Sina gibi bir filozof dâhi Hermetik-gnostik ve daha birçok irrasyonel unsuru İslâm düşüncesinin mukîmleri haline getirerek rasyonelliği büyük sekteye uğratmıştır. Doğu’da Mu’tezile ile boy göstermeye çalışan ve Fârâbî gibi büyük bir filozoflar desteklenen rasyonel düşünce, sûflerin İsmâîlîlerin, İsrakî filozofların ve İbn Sînâ’nın ortaklığı karşısında gelişmemiş, yerini irrasyonel düşünceye bırakmak zorunda kalmıştır. Bu açıdan irfânî bilgi sistemini baskın yahut ortak olarak kullanan her entelektüel ve dini girişim sorunlara sorun ekleyen başarısız bir girişim olmuş; dinî, siyasî ve toplumsal sorunların daha da derinleşmesine neden olmuştur. Bu durumda onun teorisinde kullanılabilecek iki muteber bilgi sistemi **ikisi** kalmaktadır: “Burhânî” ve “beyânî” bilgi sistemi. Ancak Câbirî’nin muteberlikten kastı bu iki sistemin birlikte kullanılması değildir. O, ayrı alanlar olarak ve seküler bir paradigmaya dayalı olarak iki sistemin varlığını sürdürmesini kastetmektedir. Câbirî, irfânî sistemin dışarda bırakarak, sadece “burhânî” ve “beyânî” bilgi sistemlerini (ayrık bir biçimde) kullanma girişimlerini âdeta karanlık bir tünelin içinde kalmış İslâm düşüncesi için ışığa en yakın olduğu anlar olarak görmektedir (Câbirî, 2001a, 249-335; a.mlf., 2003, 162-175).

Câbirî’ye göre, İslâm düşüncesinde “epistemolojik yaklaşım/akıl yapısı” açısından tedvîn döneminden beri ortada olan engelleri aşmaya çok yaklaşılan dönemler yaşanmıştır. Bilhassa Mağrip’te, İslâm dünyasının sorunlarına çözüm getirme umidini yeşertecek bir biçimde beyân ile burhân’ın kullanıldığı, irfân’ın dikkate alınmadığı entelektüel girişimler yaşanmıştır. İbn Hazm ve İbn Bacce çizgisindeki kısmî entelektüel canlanışı İbn Rüşd en ileri seviyeyi görmüştür. Câbirî’ye göre Meşrikî İslâm düşüncesinden farklı olarak Mağribî İslâm düşüncesinde *beyân* ile *burhân*ın uzlaştırılması *teolojik* bir karakterde değil *seküler* bir karakterde gerçekleşmiştir. Bu seküler karakter, Mağribî İslâm düşüncesini, bilhassa *İbn Rüşdcülüğü*, günümüz için mümkün ve elzem kılan karakterdir (Câbirî, 2001a, 357-369). Dolayısıyla Câbirî açısından yeniden bir tedvîn döneminden söz edilecekse bu dönemin epistemolojik yaklaşımı İbn Rüşdcü bir çizgide olmalıdır. Câbirî’nin bu konudaki anlatısı şu şekildedir: Yeniden yapılandırma Mağribî İslâm düşünürlerinin bıraktığı yerde onların bıraktığı düşüncelerin üzerinden gerçekleşmelidir. Bu entelektüel canlanışı mükemmel kılan şey aklın/felsefenin ve dinin iki ayrı alan olarak görülmesine rağmen ikisi arasındaki amaç birliğinin muhafaza edilmesidir. İbn Rüşd ile oldukça sağlam temellere oturtulan din ile felsefenin ayrı alanlar olarak değerlendirilmesi gerektiği teorisi ne yazık ki Müslümanlar tarafından sadra şifa bir teori görülmemiştir. Buna mukabil, Batı düşüncesinin yenilenmesinde ve dolayısıyla Batı biliminin canlanmasında “İbn Rüşdcülük” adeta katalizör görevi üstlenmiştir. Doğu’ya (Müslümanlara) kalan ise akli atıl bırakan irfânî bilgi sistemi, taklide dayanan burhânî bilgi sistemi ve şekilciliğe dayanan beyânî sistem ile yerinde saymak olmuştur. Bugün dahi İbn Rüşdcülük çizgisinde toplumsal ve düşünsel sorunları için birçok reçete bulunmakta iken Müslümanlar hâlâ bu reçeteyi **kullanılmamaktadır** (Câbirî, 2001a: 363-373).

### **3. Câbirî’nin ‘Üç Bilgi Sistemi Teorisi’nin Eğitimsel Açıdan Değerlendirilmesi**

Câbirî’nin “bilgi sistemi kavramına” yüklediği anlam öğrenme psikolojisindeki “epistemolojik anlayış”, “epistemolojik yaklaşım”, “epistemolojik teoriler”, “epistemolojik tarz”, “epistemolojik perspektifler”, “epistemolojik standartlar”, “epistemolojik tutumlar”, “epistemolojik kuramlar” gibi kavramları çağrıştırmaktadır<sup>1</sup> Bu kavramların hemen hepsi

<sup>1</sup> Bu kavramlarla ilgili detaylı bilgi için Hofer (2016, 20-21)’in “Epistemic Cognition As a Psychological Construct: Advancements and Challenges” adlı çalışması incelenebilir.

bilginin doğasına, kaynağına ve bilgi elde etme biçimine ait varsayımlar anlamına gelmektedir (Hofer, 2016, 20-21). Bu durumda Câbirî'nin bilgi sistemleri teorisinin bilginin doğasına, kaynağına ve edinilmesine dair varsayımlara dayanan ve özünde epistemolojiye ait bir teori olduğu söylenebilir. Onun teorisinin eğitimsel açıdan analiz edilmesi gereken varsayımları aşağıda geçtiği gibi beş başlık altında gruplandırabilir.

### 3.1. Bilgi Sistemlerinin Ayırıştırılması ve İrfânî Epistemolojinin Dışlanması

Câbirî'nin akıl teorisinin "pratik akıl" ve "teorik akıl" ayrımına dayandığı görülmektedir. Zira o, bilgi üretme eylemine ait olan akli "düşünce akli"; siyasi akli ise "gerçeğin akli" şeklinde nitelendirmektedir (Câbirî, 2001b, 11). Öte yandan onun "düşünce akli" üzerine oluşturduğu üçlü referans bilgi sistemi teorisinin ise "rasyonel olan" ve "rasyonel olmayan" şeklindeki bir ayrıma dayandığı görülmektedir. Bu ayrımda rasyonel olan düşünme biçimi (burhân) yegâne gerçek değeri hak etmekte iken irrasyonel olan "irfân"a dayalı akıl ve epistemoloji kesin bir biçimde reddedilmektedir. Beyânî epistemolojiye gelince; Câbirî onun rasyonel bir boyutunun olduğunu kabul etse de beyânî epistemolojinin burhânî epistemoloji ile birleştirilmesine müsamaha göstermemekte, beyânî aklın ayrı bir alan olarak dışarda tutulması gerektiği ileri sürülmektedir. Bilgi sistemleri arasında seçmeci bir tavır sergileyen Câbirî'nin bir anlamda standartlaşmış epistemolojik yaklaşımlardan kurtulma adına yeni bir standartlaşma teklif ettiği söylenebilir. Onun yeni standart epistemolojik yaklaşımıyla ilgili tutumunu Ulukütük, (2013, 24) şöyle açıklamaktadır:

"...Câbirî bütünüyle gayri makul bir zeminde, yani gayri makulün (irrasyonelin) hâkim olduğu bir düşünce tarzı doğrultusunda teşekkül ettiğini düşündüğü Arap-İslâm kültürünü, söz konusu ayırım yoluyla rasyonel olan lehine değerden düşürme cihetine gider. O, metafizik gelenek boyunca apriori bir değer atfedilmek suretiyle yüceltilen aklın, gerçekte tarihsel bir inşa, yıktığı mitin yerine geçen yeni bir mit olduğu yönündeki çağdaş yaklaşımları dikkate almaz."

"İrfânî bilgi sistemi" olarak adlandırılan epistemolojik yaklaşımın Câbirî tarafından dışlanmasıyla ilgili üzerinde durulması gereken birkaç nokta vardır. Bunlardan *ilki*, diğer bilgi sistemlerine nazaran Câbirî'nin irfânî epistemolojik yaklaşımı daha yüzeysel bir biçimde ele almasıdır. Bu yüzeysel bakış onun irfânî düşüncenin İslâmî karakterini görmesine engel olmuştur. O, çoğunlukla İslâm öncesi Hermetik unsurların bu bilgi sistemi üzerindeki etkisine vurgu yapmışsa bu unsurların İslâm kültürüne uyumlu olarak dönüştürülmesine pek değinmemiştir. Bunu yanında irfânî epistemolojinin orijinal olarak İslâm kültüründen neşet eden unsurlarına da pek değinmemiştir. Muhtemelen, Hermetik irfânî geleneğin İslâmileştirilen ve bizzat orijinal olarak İslâm medeniyetinde zuhur eden irfânî epistemolojinin kadîm Doğu-İranî irfânî geleneğinden farklı olan boyutlarını irdelememesi Câbirî'nin irfânî epistemolojiyi tamamen irrasyonel epistemoloji olarak görmesine neden olmuştur. Zira İslâmî bir kimlik kazanan irfânî epistemolojinin Kur'an'ın epistemolojisinden bağımsız olması düşünülemez. Sahin (2013)'nin dikkat çektiği üzere Kur'anî bir epistemolojinin ise rasyonaliteden uzak olması düşünülemez<sup>2</sup>.

*İkinci* olarak da Câbirî, İslâm kültüründe irfânî unsurların irrasyonelliğinden söz ederken daha çok ana akım geleneğin dışında kalan Bâtınîler, İsmailîler vb. aşırılığa kaçmış akımları vurgulamıştır. Beyânî ve burhânî sistemle daha uyumlu diğer sünî irfânî geleneklerden (İbn Sîna, Gazzâlî, İshrâkiler vb.) daha çok *burhân* ile *irfân*ı başarısız bir biçimde birleştirme çabalarıyla ilgili bölümlerde söz etmiştir. İrfânî geleneğe rasyonel düşünceye verilen önemi yeterince ele almamıştır. Bu durum onun irfânî geleneğin rasyonel yönünü ortaya koymada yanlı davrandığını düşündürmektedir. Zira İshrâkîliğin rasyonaliteye atfettiği önem o kadar büyüktür ki düşünce tarihinde birçok bilginin Meşşâî mi yoksa İshrâkî mi olduğu tam anlaşılamamış, her iki ekole de dâhil edilmişlerdir (Bekiryazıcı, 2014). Bu durumda "rasyonel boyutu da oldukça güçlü olan bir epistemolojinin İslâm medeniyetindeki irrasyonellikten sorumlu tutulması ne kadar doğru olabilir?" sorusu gündeme gelmektedir. Bu açıdan Câbirî'nin, "aşırı genelleme" yaptığı ve "özcü" bir yaklaşıma sahip olduğu söylenebilir.

<sup>2</sup> Kur'an'ın epistemolojik yaklaşımında rasyonelliğin yeri ile ilgili eğitimsel değerlendirmeler için Sahin (2013)'in "New Directions in İslâmic Education" adlı çalışmasının teorik kısmı incelenebilir.

Üçüncü olarak ise Câbirî'nin irfânî geleneği yüzeysel incelemesine bağlı olarak bu geleneğin bilgilenme tarzına ve bilgi kaynaklarına dair detaylı tahliller yapmamış olmasıdır. Bu yüzden sûfî-irfânî geleneğe tercih meselesi olarak bırakılan epistemolojik kabulleri zorunlu kabuller olarak görmüştür. Zira Gözütok, (2001, 101)'un belirttiği üzere, bireysel iç tecrübesine dayanan "keşf" denilen ilham yolu ile ulaşılan bilginin sadece bireye özgü olduğu ve yalnızca onu bağladığı bizzat mutasavvıfların kendileri tarafından dile getirilmiştir. Sûfî düşüncede bazı bilgilenim biçimlerinin sübjektifliğine vurgu yapılması bu geleneğin bilgi sistemleri arasında rasyonel olanla irrasyonel olan arasında denge kurma girişimi olarak görülebilir. Ancak Câbirî'nin bu durumları göz ardı ettiği ve bunun sonucu olarak da irfânî geleneğe beyâna ve burhâna atfedilen değeri tam olarak keşfedemediği anlaşılmaktadır.

Bilginin değişik ifade edilmesinden dolayı oluşan farklı yolların birbirini tamamladığını vurgulayan Fazlıoğlu, irfânî düşüncenin "nazar"ın tamamlayıcısı olduğuna, "burhân"dan ayrı bir düşünce sistemi olarak görülmemesi gerektiğine dikkat çekmektedir (2018, 123-130). Fazlıoğlu, İstidlâlî aklın bilgi üretme aracı olarak çok değerli olduğunu belirtmekle birlikte "şuhûdî", "estetik", "irfânî" ve "metafizik" bilginin bu akıl ile ırcasını tehlikeli bulmaktadır (2018, 71-75). Fazlıoğlu'nun bahsettiği tehlikenin en genel anlamda; bireyin, toplumun, evrenin kısaca tüm varlığın çok katmanlı yapısına uygun bir anlamının gerçekleşmemesi tehlikesi olduğu söylenebilir. Zira varlığın çok katmanlı yapısı anlaşılabilir için epistemolojik katmanlara ihtiyaç duymaktadır. Bu katmanların ne olduğunu yine Fazlıoğlu'nun ifadesiyle söyleyecek olursak; "varlığa ait bilgimiz meşhûd, mersûd, makûl olduğu için epistemolojik katmanlar da hissî, keşfi, nazarî şeklindedir" (2018, 147).

Câbirî'nin irfânî aklı dışlaması, bu aklın keşf ve ilham merkezli olmasından yani öznel olmasından dolayıdır. "Öznel olanın ve denetlenemez olması rasyonel bilinci rahatsız etmesinden dolayı Câbirî'yi de rahatsız etmiştir"(Ulukütük, 2013, 206). Câbirî'nin yapısalcı bir yöntem izlemesinden dolayı burada, yapısalcılığın özneyi yapıya bağımlı görmesi, özneyi yapı kavramının içeriği etrafına konumlandırılmış olarak görmesi ("öznenin mağlubiyeti") (Say, 2013) durumu karşımıza çıkmaktadır. Ancak bilginin öznel olan kısımlarının kabul edilmemesi eğitimsel açıdan bir sorundur. İslâm eğitim anlayışında gerçek bilgiye (*el-ilm*) ulaşmak mutlak bir hedef olsa da bu hedefe ulaşana kadar edilen bilginin göreceli boyutlarının olduğu inkâr edilmemektedir. En temel de Allah'ın bilgisi ile insanın bilgisinin farklı olduğu ilkesinden hareketle, açık seçik olan vahyi bilgi dışında, Müslümanlar için bilginin göreliliğinin belli oranlarda her zaman mümkün olduğu söylenebilir. Bu bağlamda Câbirî öznel bilgi karşıtlığından dolayı irfânî referans bilgi sistemini devre dışı bırakması tartışmalı bir yaklaşım olmaktadır.

Çalışmasında irfânî epistemolojinin din eğitiminde kullanılıp kullanılmayacağı konusunu da değinen Özalp (2020)'e göre, İslâm düşüncesinde bilgi, bütün ayrımlarına rağmen en nihayetinde bütüncül bir bakışla oluşturulmaktadır. İslâm düşüncesinde bilgi kaynaklarının ve türlerinin çeşitliliğini insan ve din ilişkisinin çeşitliliğine, bu ilişkinin araçlarına; insanın ve insan ilişkilerinin çok boyutlu yapısına bağlamaktadır. "İlişkiselik" ve "işlevsellik" kavramları etrafında görüşlerini açıklayan Özalp, din eğitimi açısından dolaylı ya da doğrudan kutsalla ilişki kurma araçları olarak İslâm düşüncesinde bilgi kaynakları olarak kullanılan bütün bilgi kaynaklarından ve türlerinden yararlanmak gerektiğini vurgulamaktadır. Din eğitiminde bu kaynaklardan herhangi birini tercih etmek veya hiyerarşik bir düzende ele almak zorunda olunmadığının altını çizen Özalp'e göre, vehbî-kesbî, amelî-nazarî, vahyî-aklî- irfânî, bâtınî, kalbî bütün bilgiler, kutsalla ilişki kurma amacına yönelik olarak işlevsel kılınabilmelidir. Kuşkusuz Özalp'ın bahsi geçen bütüncül epistemolojik yaklaşımı Allah, insan ve evren arasında dengeli bir ilişki kurabilme açısından oldukça geniş bir imkân alanı sunmaktadır.

Câbirî'nin teorisinde bilgi sistemlerini ayrı olarak görmesiyle ilgili dikkat çeken bir diğer nokta ise; onun bilgi sistemleri tasnifinde özcülük (essantalizm) hatasına düşmüş olmasıdır. O, bir bilgi sistemi içerisinde olduğunu değerlendirdiği bilginlerin hangi oranda o sisteme dâhil olduğu, hangi oranda bir diğer sisteme yakın olduğuyla ilgili durumları göz ardı etmiştir. Söz gelimi beyânî bilgi sistemi içerisinde değerlendirilen bilginlerden biri %99 oranında, bir diğer bilgin ise %51 bu sistemle uyumlu bir yaklaşım sergileyebilmektedir. Benzer bir biçimde her üç sisteme yaklaşım olarak uyumu çok yakın olana (%35,%35,%30 gibi) bir bilginin olması da mümkündür. Bu bilginleri aynı sisteme

dâhil etmek ne kadar doğru olacaktır? Bütün bunlar dikkate alınmadığı zaman “parçanın, bütünü tüm özelliklerini gösterdiğini kabul etme” hatasına (özcülük) düşülmüş olacaktır ki Câbirî'nin de bu hataya düştüğü söylenebilir. Homojen bir beyânî anlayış ya da homojen bir irfânî anlayış varmış gibi yaptığı değerlendirmelerin çoğunlukla varsayımlara dayandığı ve onu “aşırı genelleme” yapma hatasına düşürdüğü görülmektedir. Nitekim onun burhânî akıl açısından ideal bilgin tipolojisine en çok uyan İbn Rüşd ve İbn Haldûn gibi bilginler beyânî bilgi açısından bilgi otoritesi olarak kabul edilmiş, gelenekçi fıkıh ekollerinden biri olan Mâlikî mezhebi adına kadılık görevi icra etmişlerdir.

### 3.2. Tedvîn Dönemi Etkisi: ‘Entelektüel Donuklaşma’ ve ‘Epistemolojik Kopuş’

Kuşkusuz İslâm eğitiminde ilimlerin, eğitim anlayışlarının ve eğitim geleneğinin oluşmasında tedvîn dönemi kilit rol oynamıştır. Zira birçok teolojik ve felsefi meselede olduğu gibi epistemoloji ve eğitim ile ilgili meselelerde de İslâm medeniyetinin ana akım tasavvuru tedvîn dönemimde belirgin hâl almaya başlamıştır. Câbirî (2001a, 48)'nin de belirttiği üzere “İslâm düşüncesinin ve kültürünün çerçevesini oluşturan genel kültür yapısı bu devirde teşekkül etmiştir”. Câbirî, tedvîn dönemi sistematize olmanın ve kuralcılığın etkisiyle İslâmî düşüncesinde statikleşmenin ortaya çıktığı dönem olarak görmektedir (2001a, 49-52). Bu iddia belli açılardan doğru olsa da İslâm düşüncesi açısından bu dönemin aynı zamanda düşünsel canlılığın ve çok görüşlülüğün görüldüğü bir dönem olduğu yadsınamaz. Zira bu teşekkül-tasnif döneminde bir taraftan farklı kültürlerle temas açısından sosyo-kültürel bir canlılık yaşanmış, diğer taraftan toplumsal, dini ve felsefi sorunların ve sorunlara getirilen çözümlerin düzenleme gerektirecek kadar hızlı artış göstermesinden dolayı zorunlu bir şekilde entelektüel canlılık yaşanmıştır. Bu açıdan bu dönemi sistematize etme girişimleri nedeniyle donuklaşmanın başladığı dönem olarak görmek bahsi geçen canlılığı göz ardı etmek olacaktır. Donuklaşmanın-durağanlaşmanın bu dönemi takip eden sonraki dönemlerde tedricen olduğunu ve başka faktörlerin etkisinin de bahsi geçen donuklaşmaya neden olduğunu söylemek daha doğru bir yaklaşım olarak gözükmektedir. Bu bağlamda İslâm eğitim geleneğinde önemli bir yer tutan tedvîn döneminin Câbirî gibi düşünenlerin dile getirdiği kadar bütün sorunların kaynağı olmadığı, bu dönemde girilen eğitimsel faaliyetlerin sonraki dönemleri etkileyen olumlu sonuçlarının da olduğu söylenebilir.

Tedvîn döneminin çizdiği referans bilgi çerçevesinin etkisi konusunda Câbirî'nin dikkat çektiği bazı durumları açıklamak güçtür. Bunlar: (1) Tedvîn döneminin bugün birçok açıdan hâlâ İslâm kültür ve medeniyeti üzerinde şekillendirici etkisini muhafaza etmesi, (2) Müslüman düşünürlerin bilgi üretme kapasitesinin statikleşmeye doğru bir dönüşüm geçirmesidir. Câbirî'nin anlatısına göre önceki Müslüman bilginlerin “farklı görüşleri zikrettikten sonra doğrusunu ancak Allah bilir şeklindeki ifadeleri artık “hakikat budur” şekline dönüşmüş ve entelektüellerin, araştırmacılar için bile “hakikat, en son okudukları kitaptaki veya en son dinlediği konuşmadaki bilgi haline gelmiş bulunmaktadır” (Câbirî, 2001a, 51). Tekâmülün aksi yönde cereyan eden bu dönüşümü anlamlandırmadaki güçlüğü çözebilecek bazı açıklamaları yine Câbirî'nin zikrettiğine rastlamaktayız. Câbirî, İslâm kültür mirasının bir dünya görüşü olarak kullanılabilmesini ve aktarılabilmesini mümkün kılan tedvîn döneminde oluşan referans çevresinin epistemolojik değerlendirmesini yaparken dikkat çekici bir kayıt eklemektedir: “Tedvîn döneminden aktarılan miras “kat’i olarak değil, ilim ehlinin şartlarına göre sahihtir” (2001a, 73). Câbirî'nin bu kaydı, her ne kadar Câbirî'nin diğer görüşleriyle tam uyum göstermese de, İslâm kültürünün epistemolojik yaklaşımındaki kural dışılığına müsamaha göstermeyen mutlakçı anlayıştan tedvîn dönemi faaliyetlerinin sorumlu olduğu fikrine bir açıklama getirmektedir. Buna göre o dönemin bilginlerinin de Câbirî'nin koyduğu bu kaydın farkında olduğu fikrinden hareketle tedvîn dönemindeki “tashih”, “tasnif” ve “takdim” gibi faaliyetlerin, öncelikli amaç olarak mutlak bir kesinlik ölçüsü belirlemeyi seçmediği söylenebilir. Bu dönemdeki girişimin öncelikli amacı mevcut bilgi birikiminin eldeki imkânlarla göre korunmasını ve en verimli bir biçimde kullanılabilmesini sağlamaktır. Bu dönemin üretimi ya da düzenlemesi sonucu oluşan bilgilerin, kesinliğin ölçüsü konumuna getirilmesi ise daha sonraki yorumcuların bu dönem merkezinde bir referans çerçevesi oluşturma gayretlerinin sonucunda gerçekleşmiştir. Dolayısıyla İslâm eğitim geleneğinde tedvîn döneminin yeri ile ilgili Câbirî'nin ortaya koyduğu olumsuz tablonun gerçek durumu tam olarak yansıtmadığı görülmektedir. Câbirî ve onun gibi

düşünenlerin tedvîn dönemi ile ilgili geriye doğru tarih okumalarında sonrakilerin tedvîn dönemi ürünlerine biçtiği aşırı yüceltici tablonun arkasına geçip tedvîn döneminin kendisine ulaşmadığı ve bir tür *anakronizm* yaşadığı görülmektedir. Dolayısıyla Câbirî'nin bahsettiği gibi donuklaşmadan sorumlu olan tedvîn dönemi değildir, tedvîn döneminin ürünlerine "mutlak" payesi veren sonraki yorumculardır. Tedvîn döneminin olumsuz sonuçlar doğuran katı kuralcı karakteri sonrakilerin yorumuna bağlı olarak ortaya çıktığı gibi pekâlâ bugünün yorumcuları bu karakteri ortadan kaldıracaktır. Bu açıdan bakıldığında bugünün İlahiyat akademisinde bu konuların bahsi geçen minval üzere daha çok irdelemesi gerektiği sonucu çıkmaktadır.

Tedvîn dönemiyle birlikte İslâm kültüründe sorun çözücü orijinal bilgi üretilmemesini ve bilgi anlayışının rasyonellikten irrasyonelliğe doğru olan gezginliğini eleştiren Câbirî, tarihi süreçte epistemolojik kabuller konusunda kesinlikten yana gerçekleşen dönüşümünün Müslüman aydınların tenkitçi ruhunu ve düşüncelerindeki derinlik boyutunu ortadan kaldırdığını belirtmektedir (Câbirî, 2001a, 51). Bu durumda Câbirî İslâm düşüncesinin bilgi sisteminin başlangıçta "kesinlik" takıntısı olmayan bir sistemden kesinlik takıntılı olan bir hale dönüşmesine dikkat çekmekte ve İslâm medeniyetinde değer kalıplarına sıkıştırılmış normatif ve indirgemeci bir karaktere sahip bilgi üretme anlayışının hâkim olduğunu düşünmektedir<sup>3</sup>. Câbirî'nin İslâm düşüncesi için "normatif" nitelemesini kullanması "İslâmî bir epistemoloji "normatif" olabilir mi?" sorusunu gündeme getirmektedir. Bu soruyla ilgili olarak; "normatiflik" tanımlaması da dâhil olmak üzere İslâm düşüncesinin/medeniyetinin epistemolojik perspektifini tanımlayabilmek için çağdaş terminoloji ile ifade edilecek herhangi bir karakterin ön plan çıkmadığı söylenebilir. Çağdaş terminolojide kullanılan nitelemeler belki "kısmi" ibaresi eklenerek İslâmî bir epistemoloji için kullanılabilir. Bu bağlamda Yıldırım (2000, 249)'ın Kelâm ilminin bilgi anlayışının subjektivizm, idealizm, dogmatizm ve septizmden vb. ayrılan yönünü ifade etmek için kullandığı "kısmilik" nitelemesi bütün İslâm düşüncesi için geçerli bir "kısmilik" olmaktadır. Bu durumda normatif boyutları olsa da bu İslâmî epistemolojinin tamamen normatif olarak tanımlayacağı, İslâm düşüncesinin ve kültürünün epistemolojik yaklaşımının eklektik olmadan, mevcut yaklaşımları kısmen içeren kendine özgü bir yaklaşım olduğu söylenebilir.

Câbirî'nin günümüz Müslümanlarının bir an önce İslâm-Arap düşünce geleneğinden *epistemolojik bir kopuş* yaşaması gerektiğini düşünmektedir. Bu kopuş geleneğin kendisinden değil, geleneği okuma araçlarından (yöntemlerinden, düşünme biçimlerinden) bir kopuş olmalıdır. Bahsi geçen bu kopuşu elzem kılan aktörler ise (1) rasyonel/ felsefî düşünceye engel teşkil eden ve siyasî bir araç olarak kullanılan *kelâmî düşünce*, (2) İslâm geleneğinde hâkim düşünce biçimi olan *kıyas* yöntemidir. Câbirî kelâm ilminin ve onun yöntemlerinin rasyonellikten koptuğuna, siyasallaştığına ve artık Müslümanlar için faydadan çok zarar vermeye başladığına dikkat çekmektedir. Ona göre bir an önce kelâmî düşünme biçiminin terk edilip felsefî düşünme biçiminin hâkim kılınması gerekir. Kelâmî düşünme biçiminden sonra fikhî düşünmeyi ele alan Câbirî, geçmiş epistemolojik kabulleri/varsayımları terk etme gereğinin başlıca nedeni olarak onların temelde "kıyas" metoduna dayanmasını gösterir. Ona göre, Şâfiî ile sınırlandırılan ve sistemleşen "gaibin şahide kıyası" yöntemi, tedvîn asrından bugüne kadar Arap-İslâm düşüncesinin temel yapısını oluşturan ve onu harekete geçiren yegâne metodolojik esas, en baskın bilgi üretme aracı olmuştur. Geçmişte ve günümüzde Müslüman entelektüeller farklı metodolojileri, farklı ideolojileri, farklı bilgilenme biçimlerini tercih etmiş olsa da hepsi de "kıyas"a başvurmuştur. Kıyasta tezat oluşturacak bir biçimde "şuana ve geleceğe (gaib/bilinmeyen)" ait problemlerin çözümü "geçmişte (şahid/bilinen/kesin olduğu varsayılan bilgi)" aranmıştır. Geleneksel yöntemin (kıyas) geçmişe dönük çalışan bu yapısı onun geleceğin sorunlarını çözmede yetersiz olmasına ve Arap-İslâm kültüründe düşünme biçimlerinin tek tipleşmesine ve donuklaşmasına neden olmuştur (Câbirî, 2001a, 116-133, 356). Câbirî'nin bu anlatısından kıyas ile sorun çözme girişiminin, çözüm imkânını adeta şans faktörüne bıraktığı izlenimi doğmaktadır. Çünkü ona göre eğer mevcut problem geçmişte yaşanmışsa veya geçmişte yaşanmış bir problemle

<sup>3</sup> Câbirî İslâm medeniyetinin kesinlik takıntısının tedvîn döneminden sonra oluştuğunu belirtmektedir. Bauer (2019) ise İslâm medeniyeti için kesinlik takıntısının modern Batı düşüncesi ve kültürüyle temastan sonra oluşan etkilerle başladığını iddia etmektedir. Ona göre eğer modern Batı'nın olumsuz etkisi olmasaydı İslâm kültürü müphemliğe daha çok yer vermeye devam edecekti.



kıyaslanabiliyorsa ona kıyasla çözüm önerisi getirebilir. Geçmişte emsal bir problemin olmadığı durumlarda ise çözümsüzlük yaşanmakta veya zorlama çözümler ortaya çıkmaktadır.

Câbirî'nin çözüm üretebilme kapasitesi açısından kıyas için yaptığı değerlendirme, oldukça basitleştirilmiş bir değerlendirme olarak görünmektedir. Bilhassa eğitim bilimleri literatürü açısından değerlendirildiğinde Câbirî'nin değersizleştirdiği kıyasın sorun çözme biçimi, eğitim felsefesi kuramlarından "pragmatizm"de ve ona dayalı olarak oluşturulan "yapılandırmacılık" kuramında ve "problem çözme" stratejisiyle öğretme yaklaşımında oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Bir eğitim felsefesi yaklaşımı olarak "Pragmatizm"e göre; öğrenilen her problem çözme tecrübesi bir sonraki problemin çözümünde zihinsel bir yöntem olmaktadır. Öğrenme, bireyin geçmiş tecrübelerinin problem çözerken kullanılmasını ifade etmektedir. "Tecrübe ve yeniden kurma" sayesinde öğrenen için sürekli gelişme sağlanmış olmaktadır (Gutek, 2014, 91-121). Diğer taraftan yapılandırmacılık yaklaşımında bilginin yapılandırma süreci içerisinde keşfetme diye bir basamak bulunmaktadır. Yeni bilgi üretiminde bu basamak olmazsa olmaz öneme sahip bir basamaktır (Okumuşlar, 2007). Kıyas/analöji ise keşfetme basamağı için vazgeçilmez bir araçtır. Dolayısıyla orijinal bilgi üretiminde örüntü ve ilişkileri ortaya çıkarmak için kıyas her zaman kullanılabilir bir yöntem olmaktadır. Benzer bir şekilde "otantik öğrenme" (bk. Lombardi, 2007) ve "probleme dayalı öğrenme" yaklaşımında (bk. Cheong, 2008; Wood, 2004) gerçek hayattaki problemlerin çözümünde güncel olanla ve geçmişte olanla benzeşim kurabilmenin (kıyasın) oldukça önemli bir işlevi bulunmaktadır. Bu durumda Câbirî'nin kıyasın problem çözme gücü ve işlevi için yaptığı değerlendirmesinin dar kapsamlı ve indirgemeci olduğu söylenebilir. Zira bugün çağdaş eğitim yaklaşımlarında dâhi problem çözme sürecinde geçmiş tecrübelerle dayanan kıyas benzeri mekanizmalarla bir çeşit "birikimli problem çözme becerisi" diyebileceğimiz beceriler kazanmak önemli bir yer tutmaktadır. Bütün bunların yanı sıra analöjinin (kıyasın), yeni bilgileri var olan bilgilerle ilişkilendirerek öğrenmenin anlamlı ve kalıcı olmasını sağlamaya katkısı açısından eğitimsel değerinin oldukça büyük olduğu da göz ardı edilmemelidir (Gentle & Holyoak, 1997).

Kıyas'ın ve öğrenmede yeri ile ilgili bahsi geçen değerlendirmeler; kıyası basitleştiren Câbirî'nin aksine, her çözülen problemin bilgi ve yöntem olarak bir sonraki problemin çözümüne aktarılabilmenin eğitsel değerinden dolayı kıyası (analöji) önemli bir öğretim yöntemi olarak görmemizi gerektirmektedir. Zira kıyasın eğitsel değeri konusunda, Câbirî'nin başvurduğu akıl ayrımlarından hareket edecek olursak dahi kıyasın hem "oluşturucu akıl" hem de "oluşturulan akıl" ile ilgili boyutlarının olduğunu görülecektir. Bu açıdan kıyasın statik bir yapıda sadece kültürün, geleneğin yani dışsal çevrenin oluşturduğu bir aklın (oluşturulan akıl) ürünü olması söz konusu değildir. Kıyasın bilgiyi keşfedici yönü (oluşturulanın keşfi) ağırlıklı olsa da bu keşfedici boyutun bilgiyi yapılandıran boyuttan (oluşturucu boyut) ayrı düşünülmesi mümkün değildir. Nitekim bahsi geçtiği üzere yapılandırmacılık yaklaşımında bilginin yapılandırılmasında, orijinal bilgi üretilmesinde bu keşfedici boyut elzem bir basamak olarak görülmüştür. Bu açıdan kıyas, oluşturucu aklın bizzat oluşturulan akli oluşturmaya devam ettiği dinamik bir süreci ifade etmektedir.

Câbirî, teorisini yapılandırırken dil ve düşünce ilişkisine de değinmiştir. O, tedvîn döneminde anlamın ortaya çıkarılmasında bedevi dilinin referans alınmasının, farkında olmadan bedevî kültürünün ve bedevî düşünce biçiminin de benimsenmesine neden olduğunu düşünmektedir. Ona göre Arapçanın tarihsel olarak belirli bir zamana bağlı dondurulması düşüncenin gelişimine de engel olmuştur. Donmuş bu dil yapısının *fasih* ve *ammice* ayrımı ile bölünmesi düşüncenin de parçalanmasına neden olmuştur. Oysa Kur'an Arapçası nahivcilerin ortaya koyduğu bedevi Arapçasından daha geniş, daha esnek, daha verimli ve daha ileriye dönüktür. İslâm kültürünü yeniden canlandırma Kur'an ve sünnetin rasyonelliğini ortaya çıkarabilmeye bağlı olduğu için Kur'an ve sünnetin anlaşılmasında bedevi Arapçasının kültürel belirleyiciliğinin etkisi ortadan kaldırılmalıdır. Bunu gerçekleştirmek için Kur'an anlaşılmasında bizzat Kur'an'ın dili tercih edilerek, bedevi Arapçanın deterministliğinden kurtarılmış bir rasyonellik çerçevesinde oluşturulmalıdır (Câbirî, 2001a, 89-101.)

"Kur'an dili" ve "bedevi dili" ayrımında Câbirî'nin çelişkiye düştüğü bir husus daha ortaya çıkmaktadır. Onun "dil'in gramer ve anlam açısından Kur'an'a dayandırılması"

fikrini ileri sürmesine rağmen bilgi sistemleri teorisinde bu fikri pek dikkate almadığı görünmektedir. Câbirî'nin üç bilgi sistemi içerisinde sadece burhânî sistem lehine tercihte bulunması, Kur'an'ın kullandığı dil ve anlatım biçimiyle bağdaşmamaktadır. Zira Kur'an'ın kullandığı dil ve anlatımda bilgi; "ilmî (rasyonel)", "edebî" ve "hitâbî" üslubun karışımıyla oluşan orijinal bir üslupla sunulmaktadır (Sahin, 2013, 180-197). Kur'an'ın kendine özgü bu üslubu aynı zamanda Kur'an'ın epistemolojik yaklaşımını yansıtmaktadır. Bu yaklaşımda bilgi; ilahi kaynaktan doğrudan sunulmakla birlikte insanın rasyonel ve duygusal yönünü harekete geçirecek biçimde de sunulmaktadır. Bu açıdan Kur'an'ın bahsi geçen orijinal üslubunun Câbirî'nin teorisindeki her üç bilgi sistemine (beyânî, burhânî, irfânî) ayrı ayrı hitap eden yönlerinin olduğu görülmektedir. Dolayısıyla bilgi üretiminde ve bilgi arayışın da bahsi geçen üç referans bilgi sisteminin kaynağı bizzat Kur'an olmaktadır. Bu açıdan Câbirî'nin bu sistemlerden sadece burhânî sistemi ön plana çıkarması ve bu sistemleri birbirinden ayırık olarak konumlandırması Kur'an'ın epistemolojik esaslarıyla ve bilgiyi sunarken benimsediği zengin üsluplu tarzla uyum göstermemektedir.

Sahin (2013, 18) aşırı gramer kuralcılığı takıntısının Kur'an'ın anlaşılmasında ve dini ilimlerde katı bir metodolojiye dayanan epistemik bir çerçeve çizdiğine dikkat çekmektedir. Benzer düşünceleri Câbirî' de dile getirmektedir. Ona göre dilbilimcilerin tedvîn döneminde sözcükleri derlenme ve gramer kurallarını belirlenme girişimi bütün dini ilimleri etkilemiş, lügatçilerin ve nahivcilerin yöntem ve yaklaşımları sınırlayıcı bir referans çerçevesi oluşturmuştur. Halil bin Ahmed'ten beri gramercilerin izlediği yöntem Arap dilindeki gelişmelere ve yenileşmeye karşı bir set oluşturmuştur. Ayrıca bu yol, sözcükleri salt matematiksel bir ilişkiye indirgeyerek ve harflerle oluşturulabilecek kombinasyonları sınırlandırarak Müslümanların akıl yürütme ve bilgi elde etme biçimleri üzerinde olumsuz etkilerde bulunmuştur (Câbirî, 2001, 94-102). Her ne kadar Câbirî'nin bahsi geçen iddiası tedvîn dönemindeki gramercilerin olumlu katkılarına göz ardı etmiş olsa da bütün bu tespitlerin ışığında kural dışılığı ve çeşitliliğe müsamahası olmayan gramer merkezli tutumun zaman zaman *literalci (lafızci)*, *yorum karşıtlığı* vb. biçimlerde ortaya çıkan anlayışlara referans olduğu yadsınamaz bir durumdur. Nitekim gramerci ve lafızcı yaklaşım çoğu kez gömülü olan anlamın ortaya çıkarılmasının önünde büyük bir engel teşkil etmiştir. Bireysel ve toplumsal sorunların çözümü sürecinde bilgi üretiminin yüzeysel ve tatmin edicilikten uzak olmasına neden olmuştur. Kuşkusuz eğitimsel hedeflerin gerçekleştirilmesine engel olan bu takıntılı tutumun ortaya çıkardığı zarar açısından Câbirî'nin katı gramerci tutumu eleştiren değerlendirmelerine katılmamak mümkün değildir.

### 3.3. İnsan Tasavvuru ve İnsanın Bütünlüğü

İnsan doğası gereği hem duygusal/hitabî hem rasyonel/mantıki hem de mistik bilgiye meyletmektedir. Zira insan hem "rasyonel bir varlık" hem "duygusal bir varlık" hem de " irrasyonel bir varlıktır". Bu açıdan insanın bilgi arayışında yönelimlerin bulunması gayet tabii bir durum olmaktadır. Bunlar arasında birinin ağırlığını çok fazla arttırmak veya bazılarını yok saymak ise çeşitli sorunlara neden olabilmektedir. Bu yönelimlerin oransal dengesizliğinden kaynaklanan sorunların en temelinde ise insanın ontolojik yapısını tanıyamama, bu yapıyla ilgili sığ ve kısıtlı bilgiye sahip olma sorunu bulunmaktadır.

Kur'an'ın ve sünnetin bilgiyi sunuş tarzı ve kullandığı epistemolojik sistemlerin birden fazla olması durumu temelde İslâm'ın "insan tasavvuru" ile ilgili bir konudur. Kur'an'ın ve sünnetin dolayısıyla İslâm'ın insan tasavvurunda en çok dikkat çeken noktalardan biri ise bu tasavvurun ilkesel olarak *bütüncül bir insan anlayışına ve bu bütünlüğün korunmasına* dayanmasıdır. Kur'an ve sünnet merkezli İslâm düşüncesi Kalın (2012)'in vurguladığı gibi "insan-merkezli (anthropocentric)" varlık tasavvurunun aksine insanın bütün varlıkla bütünleyicilik ilişkisine sahip olduğu "antropozmik" insan tasavvuruna sahiptir. İnsan, diğer varlıklarla olan bu *dış bütünlüğün* yanı sıra kendi varlık yapısını oluşturan unsurlar açısından da *iç bütünlüğe* sahiptir. Bu açıdan İslâm'ın insan anlayışının; insanın, bilişsel-duygusal-estetik; maddi-manevi yönlerinin ve bu yönlere ait doyurulması gereken farklı ihtiyaçlarının olduğuna dayandığı söylenebilir.

İslâm'da dünya ve ahiret saadeti diye formüle edilen nihai hedef, insanın maddi ve manevi boyutunun birlikte ele alınmasını ve geliştirilmesini gerektirir. Ancak burada üzerinde durulması gereken önemli nokta, insanı bir bütün ele alırken onun maddi

gerçekliği ile maddi gerçekliğini ayrı ayrı gerçeklikler görmemektir. Maddi ve manevi gerçekliği bir bütünün ayrı ayrı iki parçası olarak görmek yerine maddi boyutu, maddî olanın ağır bastığı ancak manevi boyutunda karıştığı bir boyut; manevî boyutu ise maneviliğin yoğun olduğu ancak maddi olanlarında karıştığı bir boyut olarak görmek gerekmektedir. İnsanın maddi ya da manevi bir yönünün homojen olmadığı konusunda Carrel (1976) de her iki yönünün birbiriyle iç içe olduğuna, insanın maddi ve manevi boyutları arasındaki farklılığı derinleştirmenin doğru bir yaklaşım olmadığını vurgulamaktadır. Bu meseleyi İslâm düşüncesi açısından ele alan Yar (2000) ise benzer bir biçimde ruh ve beden arasındaki ayrımı derinleştirmemenin insanın bütünlüğü koruma açısından önemine dikkat çekmekte, bu ayrımı derinleştirmenin İslâm düşüncesine uygun olmadığını vurgulamaktadır.

İnsanın maddi ve manevi boyutu arasında keskin bir ayrım yerine şeffaf geçişlerin olduğuna dayalı yaklaşım, İslâm'ın ve İslâm eğitim anlayışının dünya-ahiret dengesine dayanan ve İslâm'ın insanın duygusal, bilişsel ve estetik yönlerini bütün olarak kuşatan hayat görüşüne daha uygun görünmektedir. Nitekim insanın hem aklî hem de duygusal bir varlık olduğunu dikkate alan Kur'an, bilgiyi hem aklî/istidlâlî hem de hitâbî bir tarzda sunmuştur. Aynı zamanda insan estetik bir varlık olduğu için Kur'an bilgiyi belîğ bir biçimde de sunmuştur. Kur'an'ın bilgiyi sunuş tarzından mülhem İslâm'ın bilgi teorisi de insanın çok yönlü yapısını dikkate alan bir yaklaşıma sahip olmalıdır. Bu çok yönlü yaklaşım sayesinde Fazlıoğlu (2018, 75)'nin de dikkat çektiği gibi "istidlâlî (rasyonel, çıkarımsal) aklın bütünü, bütün olarak anlaşılmasına engel olan parçalamasından" korunacaktır. Kur'an'ın yaklaşımına uygun olan bu çok boyutlu epistemolojik yaklaşım sayesinde İslâm düşüncesinde ve eğitim geleneğinde hakikate götürecek bütün bilgilenim yollarını kullanarak hakikati bölmeden onun farklı veçhelerine ulaşabilmek mümkün kılınmak amaçlamıştır. Câbirî'nin teorisi bahsi geçen Kur'an orijinli çok yönlü epistemolojik yaklaşım açısından ele alındığında ise şöyle bir manzara ortaya çıkmaktadır: *Câbirî, sosyolojik ve politik unsurların İslâm medeniyetindeki bilgi sistemlerine/epistemolojik yaklaşımlara etkisini oldukça detaylı biçimde ele almış, ancak bireysel ve psikolojik unsurları aynı ölçüde dikkate almamıştır. Bu yüzden onun teorisi, bilgilenim kaynaklarının çeşitlenmesini bir kriz nedeni veya pragmatist bir yönelim olarak görmüş, bireyin farklı bilgilenim kaynaklarına ve biçimlerine yönelmesini bireyin doğasıyla, fitratla ilgili bir durumun parçası olarak ele almamıştır.*

Câbirî'nin epistemolojik varsayımların bireysel/psikolojik yönünü göz ardı ettiği<sup>4</sup>, daha çok epistemolojik anlayışların sosyal olarak inşa edilmesini önemseydiği anlaşılmaktadır. Sosyal epistemoloji ile bireysel epistemoloji arasındaki ilişkileri ele almaması onun bilginin üretimde ve ediniminde bireyselliğin baskın olduğu boyutları yeterince keşfedemediğini göstermektedir. Bugün çağdaş öğrenme psikolojisinde bilginin anlam ifade edebilmesi ve bilgi sahibinin anlam üretebilmesi için bilginin bireyselleştirilmesi gereken boyutlarına dikkat çekmektedir. Bilgi bireyselleştirildiği sürece birey gerçekten bilgi sahibi olabildiği kabul edilmektedir. Din eğitimi açısından da "gerçek öğrenmelerin" ve "anamlı öğrenmelerin" bilginin bireyselleştirilmiş boyutu ile ilgili olan boyutu çeşitli yazarlar tarafından sıkça vurgulanmıştır (Aydın, 2017, 146; Meydan, 2016). Bilginin bireysel boyutunun olması sadece "bireyselleştirilmiş öğrenme" ya da "anamlı öğrenme" ilgili değildir. Aynı zamanda bilginin edinim sürecindeki yaklaşımların da bireysel boyutunun olmasıyla da ilgili bir durumdur. Öğrenme psikolojisinde "kişisel epistemoloji" olarak da tanımlanan epistemolojik varsayımların hem kişisel olarak inşa ettiğimiz deneyimlere ve varsayımlara dayanmakta olduğu hem de toplumsal olarak da inşa edildiği vurgulanmaktadır. Çünkü farklı varsayımlara sahip olan bireylerle karşılaştığında bireyin epistemolojik varsayımları açısından bir uyumsuzluk söz konusu olabilmektedir. Ortaya çıkan bu uyumsuzluklar ise bizzat deneyimlerimizi ve kabullerimizi şekillendirebilmektedir (Baxter Magolda, 2002, 91). Bir anlamda "sosyal epistemoloji" ile "kişisel epistemoloji" birbirinin tersi ya da farklı alanlara hitap eden epistemolojiler olarak görülebilir. Ancak sosyal epistemolojinin, toplumda bilginin nasıl aktarıldığını ekonomik, sosyolojik, psikolojik vb. açılardan bağlantılar kurarak anlamaya çalışması (Swanson, 2006, 104) kişisel epistemoloji ile sosyal epistemoloji devamlı olarak birbirini anlamaya ve

<sup>4</sup> Câbirî (2015), *Arap Ahlakî Akıl* adlı çalışmasında epistemolojik yaklaşımların bireysel ve psikolojik bileşenlerine kısmen değinmiş olsa da "Üç Bilgi Sistemi" teorisinde bu bileşenleri yeterince ele almamıştır.

açıklamaya muhtaç bırakmaktadır. Bütün bunlara bakarak Câbirî'nin sosyal epistemoloji ile bireysel epistemoloji arasındaki dengeyi yeterince gözetemediği, bilginin sosyal olarak yapılandırılmasını daha çok önemseydiği söylenebilir. Muhtemelen Câbirî'nin irfânî epistemolojiyi reddetmesi ve epistemolojileri hiyerarşik bir sıralamaya tabi tutması da onun yapısalcı yöntem ve sosyal epistemoloji merkezli analizlerinin birleşmesi sonucunda ortaya çıkmıştır.

#### 3.4. Entelektüel Yetkinliklerin Kalıtım ve Coğrafya Açısından Değişimi

Câbirî "Arap-İslâm Aklının Oluşumu" adlı eserinde Arap-İslâm epistemolojik sistemi ile Grek-Avrupa epistemolojik sistemini karşılaştırmaktadır. Zira Câbirî, akıl sözcüğü ile "bir kültürün mensuplarına, bilgiye ulaşabilmeleri için bir temel olarak sunduğu- hatta epistemolojik bir sistem olarak dikte ettiği- ilke ve kurallar toplamını" kastetmektedir (2001a, 41). Onun bu tanımında akıl; "düşünme biçimi" ya da düşünmeye yön veren epistemolojik kabuller dizisi olarak anlaşılmaktadır. Ona göre Arap düşüncesi özelinde İslâm düşüncesinin akli/epistemolojik sistemi ile Grek-Avrupa kültürünün akli arasında derin yapısal farklar bulunmaktadır. Batı kültüründe akıl, nedenlerin kavranması yani bilgiyle ilgili iken; İslâm düşüncesinde akıl temelde davranış yani ahlakla ilgilidir. Modern Batı ve onu besleyen kültürlerde (Yunan, Roma) epistemolojik yaklaşımlar tabiatı düzenlemeyi öncelerken İslâm kültüründe insan davranışını düzenlemeyi önceler. İslâm düşüncesinde akıl, ahlaktan bilgiye doğru gider. Ancak bu gidiş bilgiden ahlaka doğru gitmekle aynı durumu ifade etmemektedir. Bu temel ayrıma dayalı olarak da İslâm kültürünün epistemolojik sistemi eşyaya normatif yaklaşır ki bu yaklaşım eşyanın düşüncedeki yer ve konumunu düşüncenin referans değerlerine göre belirler. Karşıtı olan objektif yaklaşım ise analizci ve sentezci bir tarzla öze ilişkin unsurları tespit ve yeniden inşa peşinde olan yaklaşımdır (Câbirî, 2001a, 31-40).

Câbirî akıl yürütme biçimleriyle ilgili milliyete göre farklılaştığının iddia ettiği tespitlerinin Arap "akl" etmesi ile Acem ve Roma "akl" etmesini karşılaştıran Câhız ve Şehristânî'nin tespitlerine de yer vermektedir. Zira Arapların zekâ ve anlayış bakımından hızlılığını ve kararlılığını göstermek isteyen Câhız, Arapların Acemler gibi derin düşünme, araştırma, inceleme, karşılaştırma vb. süreçlere başvurmadığını, irticali ve anlık sezgiyle kararlar verdiğini söylemektedir. Şehristânî ise Arapların ve Hintlilerin Romalılar ve Farişiler gibi eşyanın tabiatı ile değil de ayırt edici özellikleri ile ilgilendiğini, nitelik ve nicelik yargılarını ve cismani meseleleri (deney, duyu vb) kullanmadıklarını belirtmiştir (Câbirî, 2001a, 38-39). Ancak Arap düşünce geleneğine hâkim olan bahsi geçen "akıl" yürütme biçimini sezgi ve irticale bağlı gören Câbirî bu özelliği olumsuz bir özellik olarak görmekte iken Câhız ve Şehristânî bu özelliği övünülecek bir özellik olarak değerlendirmiş görünmektedir. Bu bilginler Arap Müslümanların toptan bir kavrayışa sahip olduğunu, bazı düşünme süreçlerini atlayabilme yeteneklerinin olduğunu ifade etmek istemişlerdir. Onların toptan kavrayış kastında rasyonelliğin/istidlâli aklın olmadığı görüşü ise Câbirî'ye ait yorum olarak görünmektedir. Aksi halde Câhız ve Şehristânî diğer topluluklara karşı üstün olduğuna bir dayanak ararken Arapların akletmesinin kusurlarını ortaya koymuş olacaktır. Ayrıca Câhız ve Şehristânî'nin yaklaşımı Kur'an ve sünnet kaynaklı olarak İslâm'ın insan ve dünya görüşünü yansıtan ilkelerden biri olarak görülebilecek "insanın fitri yeteneklerinin açığa çıkabilmesinin ve başarılı olabilmesinin insanın çalışma ve gayretine bağlı olduğu" ilkesi açısından da sorunlu olacaktır.

Câbirî'nin entelektüel becerilerle ilgili Doğu-Batı biçimde bir ayrımı Müslüman toplumlar üzerinde yapmıştır. Mağribli Müslüman bilginleri rasyonel yaklaşıma sahip olmaları bakımından Meşriklı bilginlerden üstün tutmuştur. Bu ayrımlar onun Batı düşünme biçimini yüceltmesi ile ilişkilidir. Her ne kadar Câbirî'nin Batı'yı sömürgeci olarak gördüğü için Batı karşıtı sayılacak bazı yönlerini bilsek de (Fransızca yazmayı reddetmesi gibi) (Ulukütük, 2013, 32), onun coğrafi olarak Batı ya yakın olmayı bile bir üstünlük gibi gördüğü izlenimi doğmaktadır. Bütün bunlara ilaveten onun epistemolojik paradigmaları değerlendirirken bilgi sistemleri arasında yaptığı "aşırı genelleme"nin, coğrafya açısından yaptığı ayrımda da söz konusu olduğunu, bir sistem içerisindeki geniş spektrumları görmezden geldiğini söyleyebiliriz. Bu açıdan o bir anlamda bütün Mağribli Müslüman bilginlerin ya da bütün Meşriklı Müslüman bilginlerin aynı yaklaşıma sahip olduğunu ima etmiş olmaktadır ki bu durum mümkün değildir. Zira onun daha üstün gördüğü Mağribî düşüncenin en önde gelen düşünürlerinden İbn Tufeyl tam da Câbirî'nin eleştirdiği şeyi

yapmıştır: İrfânî epistemoloji ile beyânî epistemolojiyi birleştirmeye çalışmıştır (İbn Tufeyl, 2017).

Câbirî'nin, irfânî epistemolojiyi Farisîlerle ilişkilendiren ve burhânî epistemolojiyi Yunanlılara özgü gören milliyet tabanlı ayrımı ve rasyonel düşünme yeteneği açısından Doğu Müslümanları ile Batı Müslümanları arasındaki coğrafi tabanlı ayrımı (2001a), eğitimde yetenek-çaba tartışmaları açısından oldukça sorunludur. Öğrenme psikolojisinde bilginin edinilmesinin (bilme/öğrenme) doğuştan getirilen yeteneklere bağlı olduğu, gösterilen çabanın eğitimsel başarıyı getiremeyeceği şeklinde bir epistemolojik anlayış "ilkel/gelişmemiş (naive)" bir epistemolojik anlayış olarak değerlendirilmektedir (Hofer & Pintrich, 1997, 119-120). Câbirî'nin Doğu-Batı düşüncesi ayrımı, Platondan başlayarak felsefeyi, hikmeti Batı'ya özgü kılan coğrafi bölücülerini hatırlatmaktadır. İlginçtir ki; Câbirî'nin İslâm düşüncesinin en zirvesindeki isim olarak gördüğü İbn Rüşd, Platonu hikmeti, akli, rasyonaliteyi, felsefeyi Yunanlılara özgü gördüğü ve başka milletlerin düşünsel yeteneklerini küçümsediği için ciddi bir biçimde eleştirmekte, bahsi geçen zihinsel yeteneklerin eğitim sayesinde kazanılabilecek yetenekler olduğuna dikkat çekmektedir (İbn, Rüşd, 2005, 43-45). Câbirî'nin rasyonaliteye dayanma ölçüsüne göre Mağribî düşüncüyü Meşrikî düşünceden üstün tutarken ön plana çıkardığı bir diğer Mağribî bilgin olan İbn Haldûn ise, Mağrib eğitim sisteminin ve eleştirel düşünme geleneğinin Meşrik'ten geri olduğundan şikâyet etmektedir (İbn Haldûn, 2004, 603- 606 ). Bu durumda Câbirî'nin teorisinde rasyonel düşünme açısından Doğu-Batı arasında yaptığı ayrım bizzat onun teorisinin ideal bilginleri tarafından yanlışlanmış olmaktadır.

### 3.5. Bilgi Sistemlerini Birleştirme Girişimleri

Câbirî'nin bilgi sistemleri teorisi, birbiriyle çatışan ve birbirini dışlayan farklı bilgilenim sistemlerinin İslâm entelektüel geleneğinde hâkim olduğunu iddia etmektedir. Ona göre Müslümanların gerçek bilgiye ulaşma uğraşında, birkaç münferit birleştirme girişimi hariç tutulmak kaydıyla, tercih edilen bilgi sistemi gerçek bilgiye ulaşmanın en doğru yolu olarak görülmüştür. Câbirî, burhânî ve irfanî epistemolojik sistemi birlikte kullanan kişiler olarak İhvan-ı Sâfâ'yı, İbn Sînâ'yı ve bazı İsmailîleri; beyânî epistemolojik sistem ile sûfî irfânını birlikte kullanan kişiler olarak; Muhâsibî'yi, Kelebâzî'yi ve Gazzâlî'yi detaylıca incelemiştir. Kindî ve İbn Rüşd'ü ise hem beyânî bilgi sistemine hem de burhânî bilgi sistemine değer veren bilginler olarak tanıtmıştır. Kesinliği zahirî olanda arayan İbn Hazm'ın burhânî epistemoloji üzerine kendi beyânî epistemolojisini inşa ettiğini ilgi çekici bir biçimde açıklamıştır. Kıyas yöntemi ve donuklaşmış Malikî fıkhiyla mücadele eden İbn Tumert'ten ve felsefe ile dini yani nakille akli ayrı tutan İbn Bâcce'den övgüyle söz etmektedir. Ona göre İbn Rüşd; irfâna başvurmadığı, İbn Sînâ ve Gazzâlî'deki sapmaları ortaya koyduğu, zahirle amel prensibini yerleştirerek Kelamî ve sûfî yöntemleri dışarda tuttuğu ve beyânî ile burhânî epistemolojiyi ayırarak kullandığı için İslâm düşüncesinde *epistemolojik krizi* aşmaya en yakın olan filozof olmuştur (Câbirî, 2001a, 287-364).

Câbirî teorisini yapılandırırken çoklu epistemolojik sisteminin var olmasının olumlu yönlerine yeterince değinmemiş, iki farklı bilgilenim biçimini kullanan bilginleri de pragmatist bir yaklaşımla *epistemolojik krizi* aşmaya çalışan bilginler olarak göstermiştir. Onun İslâm medeniyetinin geçmişinde çoklu bilgilenim sisteminin var olmasına yaptığı vurgu "bir durum tespiti" yapmaktan ziyade bu çoklu sistemi sorunların, ihtilafların kaynağı olarak gösterme yani "bir suçlu arama" eğilimi taşımaktadır. İbn Hazm örneğinde olduğu gibi bazı bilginlerin farklı epistemolojik sistemleri kullanmasını kendi düşüncelerini muhkem kılmak için başvurduğu pragmatist bir yönelimden ibaret olarak açıklamıştır (Câbirî, 2001a). Bu ve benzeri değerlendirmelerinin kanıta dayalı olmayan varsayım ve kurgular dayanması da onun yorumlarının objektiflik karakteri ile ilgili tartışılması gereken boyutların olduğunu göstermektedir.

Bilgi sistemlerinin bir birini dışladığı iddiasının Câbirî'nin teorisinin en büyük sorunlarından biri olduğu görülmektedir. İslâm eğitim geleneği açısından ele alındığında bilgi sistemlerin dışlayıcılık özelliği ancak kısmî olarak kabul edilebilir. Zira medreselerde her üç bilgi sistemine dâhil olan ilimlerin tahsil edilebildiğine rastlanılmaktadır. Hatta İslâm eğitim geleneğinde medrese görevi üstlenen tekkelere ve hem müderris hem tarikat şeyhi olan bilginler bulunmaktadır. Bunun yanı sıra İbn Sînâ ve Gazzâlî gibi burhânî ve/veya beyânî ilimleri tahsil ettikten sonra İrfânî yaklaşıma yönelen birçok bilgin görülebilir. Bu durumda çok sayıda bilginin bilgi sistemlerini birleştirmeye girişmiş olması

bu sistemlerin birbirini dışladığı iddiasıyla tam uyum göstermemektedir. Zira eğer Câbirî'nin belirttiği gibi birbirini dışlayan sistemler olsalardı onları birlikte kullanma eğiliminin sürekli tekrar etmemesi gerekirdi. Kümülatif bir tecrübe neticesinde bilgi sistemlerinin birlikte kullanılamayacağına anlaşılması gerekirdi.

İslâm kültüründe dinî-teolojik yönelimlerin genelde “gelenekçilik” ve “akılcılık (rey)” diye bir ayrıma tabi tutulduğu görülmektedir. Bu ikili yönelimin temelinde ise naklî olanı ya da aklî olanı incelemeye dayalı ikili epistemolojik varsayımlar yatmaktadır. Dolayısıyla bilgilenim kaynağı olarak akıl ve nakil karşısında benimsenen tavır hem epistemolojik hem de dinî-teolojik anlayışların belirleyicisi olmuştur. Câbirî ise İslâm kültürüne hâkim olan bilgi sistemlerinin sayısını üç olarak (beyânî, burhânî, irfânî) açıklamaktadır (Câbirî, 2001, 288). Câbirî'nin tasnifindeki bu üç sistem bazı dönemlerde ve bazı gruplarda baskın bilgi sistemi olarak ön plana çıkmıştır. Bu sistemler birbirini dışlayan ve birbirine düşman sistemler gibi görünse de Câbirî'nin görüşlerinin aksine bu sistemler temelde birbirini tümüyle reddeden sistemler değildir. Bilhassa burhânî ve beyânî sistemleri birbirinden ayırmak pek mümkün görünmemektedir. İster dini ilimlerde olsun isterse de felsefi ilimlerde olsun bir Müslümanın her ikisine de birbirine yakın ölçüde başvurması elzem görünmektedir. Nitekim literatürde felsefe-din uzlaştırması amacıyla ortaya konulmuş yorumlarda bu durum detaylı bir biçimde ele alınmıştır. Bunun yanında hem gelenekçiler hem de rey taraftarları her iki kaynağı (akıl ve nakil) önemsediklerini açıkça ifade etmişlerdir. Hatta akılcı diye nitelenen şahısların/grupların bazı durumlarda nakli, gelenekçi diye tanımlananların ise akılı öncelediği görülmüştür<sup>5</sup>.

Câbirî'nin teorisinde bilgilenim sistemleri arasındaki farklılıklar o kadar abartılmıştır ki Ulukütük (2016)'ün belirttiği gibi onların “ortak bir zemin üzerinde geliştiklerini bile unutulmuştur”. Oysa hakikat arayışında olan insan zihninin doğal yönelimlerinin sonucu olarak bu üç epistemolojik sistemin çeşitli biçimlerde ve ölçülerde hep var olması gerekmektedir. İslâm kültüründe görülen bu durumu pek ala Hristiyan ve Yahudi kültüründe de görebilmek mümkündür. Zira bu yönelimler bir olumlu ya da olumsuz bir durumdan ziyade insanın doğasına ilişkin doğal bir durumu yansıtmaktadır. Bunun yanında üç farklı bilgilenim kaynağının birlikte var olmasının olumlu katkılarının, olumsuzluk içeren risklerden daha fazla olduğu görülmektedir. Bu bağlamda Makdisi (2012, 372-373)'nin dikkatimizi yönelttiği bir isim vardır: “Ebü'l-Vefâ İbn Akîl”. Bu Hanbeli bilgini Mu'tezileye saygı göstermekle suçlanmış ve ciddi bir baskı görmüştür. Ancak o kendisini suçlayanlara kızmamış, Mu'tezileye niçin ehemmiyet verdiğini açıklamaya çalışmıştır. *İbn Akîl*'e göre manzara tam da şöyleydi: Hakikate ulaşma arayışında Mu'tezile çok önemli zihinsel araçlara sahiptir. Bilhassa metodoloji açısından Mu'tezilenin takip ettiği metodoloji oldukça verimli ve faydalı sonuçlar vermektedir. Bunun yanında Hanbeliliğin ise Kur'an ve Sünnete dayalı samimi bir inanç sistemi bulunmaktaydı. Bu durum karşısında yapılması gereken en makul şey ise Hanbeli inanç sistemi ile Mu'tezilî akılcılığını birleştirmektir. *İbn Akîl*'in yapmak istediği de bu birleştirmeyi gerçekleştirilmektir.

İslâm medeniyetinde filozofların bütünüyle burhânî bilgi sistemi içerisinde hareket ettiği ya da dini ilimlerle meşgul olan bilginlerin tamamen beyânî bilgi sistemi içinde kaldığını söylemek mümkün görünmemektedir. Aynı şekilde sûfi teorisyenlerin de sadece irfânî bilgi sistemi içerisinde bilgiyi ele aldığı, burhânî ve beyânî bilgi sistemine başvurmadığını söylemek doğru olmayacaktır. Akılcı Mu'tezilî karşıtlığının en önemli temsilcilerinden olan Eş'arîliğin dahi hem gelenekçi hem de akılcı yorumunun olması, bazı Eş'arîlerin akılcı, bazılarının ise gelenekçi kanadı temsil etmesi bu duruma örnek gösterilebilir (bk. Makdisi, 2007, 72-74). O halde Câbirî'nin İslâm medeniyetinin krizi olarak nitelendirdiği bu çoklu bilgi sisteminin varlığı aynı zamanda Müslümanlara katı bir biçimde mutlak doğru epistemolojik yaklaşım saplantısına düşmeme fırsatı doğurmuştur. Bu çoklu bilgilenim sisteminin varlığı sayesinde, bazı dönemlerde sistemlerinden birinin baskınlığının şiddeti bireysel ya da toplumsal açıdan zarar vermeye başlayınca diğer bir sisteme kaçış imkânı doğmuştur. Yeni tanışılan kültürlerde hermetik-irfânî bilgi anlayışının aşırılığı ile baş etmek için akılcı Mu'tezilî anlayışa, akılcı Mutezilî aşırılığı söz konusu olduğunda ise beyânî bilgi sistemine daha fazla yer açılmıştır. Benzer

<sup>5</sup> Bu konuyla ilgili olarak Avvâme (2011)'nin, bazı meseleler karşısında rey ehli olarak nitelendirilmelerine rağmen Hanefilerin nakille (hadisle) hüküm verdiğini, gelenekçi diye bilinen diğer mezheplerin ise nakli dikkate almayıp akıl yürütme yoluyla hüküm verdiğini ispatlayan örnekleri topladığı bir çalışması bulunmaktadır.

biçimde akılcı ya da nakilci çizgiye yakın olması cihetiyle fikhî yönelimlerinde dönemsel şartlara göre değişebilmiştir (Gözütok, 2019, 180-185). Bütün bunların yanı sıra, Gazzâlî'nin sezgisel bilgiye yönelmesi örneğinde olduğu gibi, burhânî bilgi sisteminin aşırı baskınlığından kaynaklanan bazı problemlerle baş edilebilmek için irfânî bilgi sistemine daha fazla yer açılması gerektiği iddia edilebilmiştir (Gazzâlî, 2005). Dolayısıyla bilgilenim sistemlerine yönelten itici unsurların daha çok dönemsel krizlerden kurtulma ve bir dengeye ulaşma arayışı olduğu görülmektedir. Bu açıdan pedagojik ve epistemolojik yönelimler üzerinde dönemsel sosyo-politik ve kültürel şartların etkisini iyi bir biçimde okuyan Müslümanlar farklı yönelimlerin birlikteliğini veya dönemsel baskınlığını büyük bir sorun haline getirmemişlerdir. Bu durumda Câbirî'nin teorisinde farklı bilgi sistemlerinden kaynaklanan sorunun büyüklüğü açısından ortaya koyduğu görüşlerden hareketle onun geleneği okumasının -her ne kadar psikolojik açıdan okuması kadar olmasa da- sosyolojik ve eğitimsel açıdan da bazı eksiklikleri olduğu görülmektedir. Zira Câbirî'nin iddiasının aksine; farklı bilgi sistemlerini kullanmadaki pragmatist yönelim görüşleri muhkemleştirme ya da yayma amacından ziyade bireysel ve toplumsal krizleri aşma amacı taşımaktadır. Bahsi geçen krizleri aşma arayışının sonucu olarak farklı sistemler daha ağırlıklı olarak tercih edilmişse de hiçbir zaman diğer sistemler tamamen dışarda tutulmamıştır. Ana kaynaklardaki apaçık ilkelerin kontrolü altında bu üç sistem arasındaki kaymalar farklı görüşlere duyulan müsamahanın sınırlarının genişlemesine katkıda bulunmuştur.

Câbirî'nin teorisini açıklarken, bilhassa beyânî ilimler ve beyânî bilgi sistemi açısından, problem/sorun ve problematik/sorunsal ayrımına yaptığı vurgu da eğitimsel açıdan oldukça önemlidir. Problematik sözcüğünü epistemik kopuş, paradigma sözcükleriyle denk kullanmasının yanı sıra bu sözcüğün nasıl bir yapıyı yansıttığını da gündeme taşımıştır. *İşkaliyet* sözcüğünü problematik sözcüğü yerine kullanan Câbirî "problem" in çözümünün hemen ya da kısa vadede gerçekleştiğine, "problematik" olanın ise çözümünün ise yakın bir zaman için ufukta görünemediğine dikkat çeker: "Problematik", içeriği farklı alanlara temas eden; çözümü de farklı fikirlerin, teorilerin birlikte kullanılmasına bağlı olan karmaşık bir yapıyı ifade eder (Câbirî, 2003, 19, 24; a.mlf., 2001c<sup>6</sup>). Câbirî'nin problematik birliği ifadesiyle dikkat çektiği geniş tabanlı bir düzlemde çözüm bulabilecek problemlerin varlığıyla ilgili farkındalık oluşturabilmek din eğitimi açısından oldukça önemlidir. Zira bir problematiğin çözümü kümülatif bir çabaya ve orta veya uzun vadeli bir çözüm süresine bağlıdır. Çoğu zaman problematik için çözümden ziyade çözüme yaklaşabilmek söz konusudur. Bu açıdan din eğitiminde çözümü ahirete kadar ertelenmiş birçok problematiğin bulunduğu söylenebilir. Buna rağmen çoğu kez din eğitimi alanında problem ile problematik ayrımının yapılmadığı görülmektedir. Eğitilenler kadar eğitimcilerin de bu ayrımı yapamadığı, bir problematiği bireysel girişimleriyle çözmeye yöneldikleri söylenebilir. Kuşkusuz bu tür girişimler tatmin edicilikten uzak, yavan ve zorlama çözümlerin ileri sürülmesine neden olmaktadır. Bu açıdan eğitimcilerin karşılarına çıkan sorunlar için "problem" mi, "problematik" mi ayrımına göre davranış sergileyebilmeleri gerekmektedir. Öğrencilerin de problematik olan bir konunun çözümünde sıradan bir problemin çözümündeki gibi kesin ve hızlı sonuçlar beklememeye yatkınlık kazandırmaya çalışmaları gerekmektedir. Böylece onların dinde cevabı kesin bir biçimde verilemeyen alanların varlığından daha az rahatsız olması, muğlak konulardaki tartışmalarda birden fazla doğru görüş olabileceği hususunda daha az gerginlik yaşaması sağlanabilecektir. Son tahlilde Câbirî'nin "problem" ve "problematik" ayrımına yaptığı vurgu eğitimsel açıdan değerli olmakla birlikte, onun problematiklerin çözümü için geniş tabanlı bir çözüm zemini gerektiğini bizzat bildirmesine rağmen bu zemini daraltacak biçimde sadece burhânî epistemolojinin zeminini kullanmak istemesinin düşündürücü bir tutum olduğu söylenebilir.

### Sonuç

Câbirî İslâm düşüncesinin tarihi gelişimini sosyolojik ve kültürel açıdan detaylı bir biçimde okuyarak teorisini geliştirmiştir. Ancak onun okumasında psikolojik boyutun eksik bırakıldığı görülmektedir. Diğer bir deyişle Câbirî tarihi ve toplumu okuyabilmiş ise de "insanı" yeterince okumamıştır veya okuyamamıştır. Bu açıdan onun teorisinde göze çarpan en büyük eksikliğin; "belli bir insan tasavvuruna sahip olmayan, bir insan

<sup>6</sup> Câbirî, *Arap-İslam Kültürünün Akıl Yapısı* adlı eserinin birçok yerinde hem beyânî hem de irfânî ilimler açısından problematik kavramını örnekler üzerinden detaylıca ele alır.

tasavvuru ortaya koymadan üretilmiş bir teori” olmasından kaynaklandığı görülmektedir. Bilgi sistemlerinin/epistemolojik yaklaşımların ortaya çıkışındaki psikolojik yönelimleri göz ardı etmesinden dolayı Câbirî'nin teorisinin eğitimsel açıdan da bazı sorunları olduğu görülmüştür. Bilhassa onun teorisinde insanın maddi yönü ile manevi yönü ve rasyonel yönüyle irrasyonel yönü arasındaki ayrımın derinleştirilerek vurgulanması, insanın bütünlüğünü koruma boyutuyla ilişkili olarak eğitimsel açıdan sorunlu bir durumdur.

Câbirî, bilgi sistemlerinden bazılarının baskın oluşu ve bu baskınlıkların tarihi süreçte gezinti yaşaması olgusunu değerlendirirken, toplumsal ihtiyaçları ve dönemsel şartları yeterince tahlil edememiş görünmektedir. Bu nedenle onun teorisi katı bir determinizmin hâkim olduğu bir teori görüntüsüne sahiptir. Bu bağlamda Câbirî'nin teorisini oluştururken tarihi, felsefi ve sosyolojik perspektifin yanı sıra eğitsel perspektiften daha fazla faydalanması gerektiği söylenebilir. Her ne kadar onun eğitim alanına özel bir ilgi duyduğunu, eğitimle ilgili eserler kaleme aldığını bilsek de (*Advâun a'lâ müşkili't-ta'lîm bi'l-Mağrîb* eseri gibi) “üç bilgi sistemi teorisi”nde eğitsel değerlendirmelerin eksik kaldığı görülmektedir. Bu açıdan Câbirî'nin teorisini oluştururken İslâm eğitim geleneğindeki yapılarla ve uygulamalara detaylı bir biçimde eğilmiş olması, teorisinin indirgemeci ve katı determinist olmasını engelleyebilirdi fikri oluşmaktadır.

Câbirî birkaç önemli bilgin dışında bütün bilginleri bilgi sistemlerinin birine dâhil olarak görme eğilimi göstermiştir. Genelde, Müslüman entelektüellerin bilgi sistemlerine dâhil olmadan bu sistemler arasında bulunma ihtimalini oldukça zayıf gören bir tutum sergilemiştir. Bunun yanı sıra Câbirî'nin bir bilgi sistemi içerisinde olanların hangi oranda o sisteme dâhil olduğunu, hangi oranda bir diğer sisteme yakın olduğunu göz ardı etmesinden dolayı parça-bütün ilişkisi açısından *özcülük* hatasına düştüğü söylenebilir.

İster ayrı ayrı isterse de içi içe geçmiş şekilde olsun üç bilgi sisteminin mevcut olması Câbirî'nin iddiasının aksine bir kriz olarak değil eğitimsel açıdan fırsat olarak görülmelidir. İslâm eğitim anlayışının dayandığı epistemolojinin her üç bilgi sistemine yer vermeyi başarması İslâm eğitiminin/din eğitiminin bireysel, toplumsal ve küresel sorunları çözme kapasitesini arttıracaktır. Bütün bilgilenme biçimlerinin insanın ve insan ilişkilerinin bütünlüğünü sağlama adına kullanılması İslâm eğitim anlayışının kendine özgü pragmatist yönüne işaret eder ki bu da İslâm eğitim geleneğinin “faydalı ilim” ilkesiyle örtüşmektedir.

Câbirî'nin yeni düşünce üretimine ve entelektüel canlılığa sekte vurması cihetiyle dilde aşırı gramerci ve kuralcı anlayışa yaptığı eleştiriler eğitimsel açıdan oldukça önemlidir. Bahsi geçen bu tür yaklaşımlar düşünsel kapasitenin ortaya çıkmasına, gömülü olan gerçek anlamların dışarı çıkmasına yani eğitimsel hedeflerin gerçekleşmesine engel olabilecek yaklaşımlardır. Ayrıca Câbirî'nin sorun ve sorunsal ayrımına yaptığı vurguda eğitsel hedeflere ulaşma açısından önemli bir vurgudur. Sorun ve sorunsal ayrımını iyi yapan eğitimciler/öğrenciler sosyal bilimlerde ve din bilimlerinde daha gerçekçi sorun çözücü yaklaşımlar üretebilecek, belirsizliklerden ve zıtlıklardan daha az rahatsız olabilecektir.

Eğitimsel açıdan epistemolojik yaklaşımın türünden ziyade epistemolojik yaklaşımın niteliği önemsenmelidir. Bilgi kaynaklarının, bilgilenme yöntemlerinin standartlaştırılmasının önemsenmesinden ziyade onların güvenilirliğinin önemsenmesi gerekmektedir. Benimsenen epistemolojik yaklaşımın ya da yaklaşımların bilgi kaynağını, bilgi otoritesini değerlendirebilme, bilgiyi eleştirebilme, yeni bilgi üretebilme niteliği ön planda olmalıdır. Bu açıdan bilgi sistemlerinin çokluğundan ziyade bilgi sistemleriyle ilgili katı tutucu ya da dışlayıcı tutumlar sorun olarak görülmelidir. Teorisyenlerin ve araştırmacılar sahip olunan epistemolojik yaklaşımla ilgili bahsi geçen niteliksel özelliklere odaklanmalıdır.

#### Kaynakça

- Arjmand, Reza. “İslâmic Education: Historical Perspective, Origin, and Foundation”. PDF: Springer International Publishing. *Handbook of İslâmic Education*. ed. Holger Daun vd. 3-32. International Handbooks of Religion and Education 7, 2018. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-64683-1\\_3](https://doi.org/10.1007/978-3-319-64683-1_3)
- Aydın, Muhammet Şevki. *Din Eğitimi Bilimi*. İstanbul: Kimlik Yayınları, 2017.
- Bauer, Thomas. *Müphemlik Kültürü ve İslâm*. çev. Tanıl Bora. İstanbul: İletişim Yayınları, 2019.



- Baxter Magolda, Marcia. "Epistemological Reflection: The Evolution of Epistemological Assumptions from Age 18 to 30. *Personal Epistemology: The Psychology of Beliefs about Knowledge and Knowing*. ed. Barbara Hofer - Paul Robert Pintrich. 89-102. London: Lawrence Erlbaum Associates, 2002.
- Bekiryazıcı, Eyüp. "İslâm Düşüncesi ve İsrâkîlik". *Eskiyesi* 28 (2014), 25-36.
- Câbirî, Muhammed Âbid. *Arap Ahlakî Aklı*. çev. Muhammet Çelik. İstanbul: Mana Yayınları, 2015.
- Câbirî, Muhammed Âbid. *Arap-İslâm Aklının Oluşumu*. çev. İbrahim Akbaba. İstanbul: Kitabevi, 2001a.
- Câbirî, Muhammed Âbid. *Arap-İslâm Siyasal Aklı*. çev. Vecdi Akyüz. İstanbul: Kitabevi, 2001b.
- Câbirî, Muhammed Âbid. *Arap-İslâm Kültürünün Akıl Yapısı*. çev. Burhan Köroğlu vd. İstanbul: Kitabevi Yayınları, 2001c.
- Câbirî, Muhammed Âbid. *Felsefî Mirasımız ve Biz*. çev. A. Said Aykut. İstanbul: Kitabevi Yayınları. 2003.
- Carrel, Alexis. *İnsan Denen Meçhul*. çev. Refik Özdek. İstanbul: Yağmur Yayınları, 1976.
- Cheong, France. "Using a Problem-Based Learning Approach to Teach an Intelligent Systems Course". *Journal of Information Technology Education-7* (2008), 47-60.
- Eisenberg, Michael. "Information Literacy: Essential Skills for the Information Age". *Journal of Library & Information Technology* 28/2 (2008), 39-47.
- Fazlıoğlu, İhsan. "Türkiye'de/Türkçede Felsefe: 7. Oturum", *Türkiye'de/Türkçede Felsefe Üzerine Konuşmalar*. ed. Mehmet Cüneyt Kaya. 201-228. İstanbul: Küre Yayınları, 2009.
- Fazlıoğlu, İhsan. *Kendini Bulmak*. 6. Basım. İstanbul: Papersense Yayınları. 2018.
- Gentner, Dedre - Holyoak, Keith. "Reasoning and Learning by Analogy." *The American Psychologist* 52/1 (1997), 32-4. doi:10.1037//0003-066x.52.1.32
- Gözütok, Şakir. "Tasavvufî Eğitimde Bilginin Elde Edilmesi". *Tasavvuf* 2/6 (2001), 91-103.
- Gözütok, Şakir. *İslâm Medeniyetinde Eğitim Felsefesi*. İstanbul: Ensar Yayınları, 2019.
- Gutok, Gerald. *Eğitim Felsefesi ve İdeolojik Yaklaşımlar*. çev. Nesrin Kale. Ankara: Ütopya Yayınevi, 2001.
- Hofer, Barbara - Pintrich Paul Robert. "the Development of Epistemological Theories: Beliefs About Knowledge and Knowing and Their Relation to Learning". *Review of Educational Research* 67/1 (1997), 88-140.
- Hofer, Barbara. "Epistemic Cognition As a Psychological Construct: Advancements and Challenges". *Handbook of Epistemic Cognition*. ed. Jeffrey Greene vd. 19-38. New York: Routledge, 2016.
- İbn Rüşd. *Siyasete Dair Temel Bilgiler*. çev. Muharrem Hilmi Özer. İstanbul: Bordo- Siyah Yayınları, 2005.
- İbn Tufeyl. *Hayy b. Yekzan*. 17. Basım. çev. M. Şerefeddin Yaltkaya - Babanzade Reşid, haz. Ahmet Özalp. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 2017.
- İbn-i Haldûn. *Mukaddime*. çev. Halil Kendir. İstanbul: Yeni Şafak Yayınları, 2004.
- Kalın, İbrahim. "Dünya Görüşü, Varlık Tasavvuru ve Düzen Fikri: Medeniyet Kavramına Giriş". *Divan* 29/2 (2010), 1-61.
- Keskin, İbrahim. *Bir Yapısalcı Olarak Muhammed Abid Câbirî'de Din-Kültür İlişkisi*. Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2009.
- Keskin, İbrahim. "Arap/İslâm Kültürünün Yapısalcı Analizinin İmkânı: Muhammed Âbid El-Câbirî Örneği", *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 19/1 (2010), 255-274.
- Lombardi, Marilyn. "Authentic Learning for the 21st Century: an Overview". *Educause Learning Initiative*. ed. Diana G. Oblinger. PDF: Educause Learning Initiative (ELI) 2007. <http://alicechristie.org/classes/530/EduCause.pdf>. Erişim: 31 Mayıs 2019.
- Makdisi, George. *İslâm'ın Klasik Çağında Din, Hukuk, Eğitim*. çev. Tuncay Başoğlu. İstanbul: Klasik Yayınları, 2007.
- Makdisi, George. *Ortaçağ'da Yükseköğretim*. çev. A. Hakan Çavuşoğlu - Tuncay Başoğlu. İstanbul: Klasik Yayınları, 2012.

- Meydan, Hasan. "Doktriner Düşünce ve Din Eğitimi: Anlamalı Öğrenme ve Bireysel Manevi Tecrübe Bağlamında Bir Değerlendirme". *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 40 (2016), 85-114.
- Okumuşlar, Muhiddin. "5e Yapılandırmacı Öğretim Modeli ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İşleniş Örneği". *Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 24 (2007), 171-184.
- Özalp, Ahmet. *Din Eğitiminde Bilgi Problemi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2020.
- Sahin, Abdullah. *New Directions in İslâmic Education: Pedagogy and Identity Formation*. Leicestershire: Kube Academic Publishing, 2013.
- Say, Ömer. "Yapısalcılıktan Post-Yapısalcılığa Çoğulculuğun İnşası". *Akademik İncelemeler Dergisi* 8/2 (2013), 331-346.
- Swanson Troy. "Information Literacy, Personal Epistemology, and Knowledge Construction". *College & Undergraduate Libraries* 13/3 (2006), 93-112. DOI: 10.1300/J106v13n03\_07
- Ulukütük, Mehmet. *Muhammed Âbid El-Câbirî'de Din-Akıl İlişkisinin Epistemolojik Analizi*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2013.
- Ulukütük, Mehmet. "Felsefi Mirasımızı Bugün Yeniden Nasıl Temellük Edebiliriz? Cabiri'nin İslâm Düşüncesi Okuması Bağlamında Eleştirel Bir Soruşturm"a. *Felsefe Dünyası* 63 (2016), 76-115.
- Wood, Edward. "Review Problem-Based Learning". *Acta Biochimica Polonica* 51/2 (2004), XXI-XXVI.
- Yıldırım, Arif. "Kelâmın İlim Anlayışı İle Filozofların İlim Anlayışının Mukayesesi". *Kelâmda Bilgi Problemi*, ed. Orhan Şener Koloğlu vd. 243-249. Bursa: Arasta Yayınları. 2003.

## Hakem Değerlendirmesi-2

Hakem: [REDACTED]  
E-posta: [REDACTED]  
Kurum: İ [REDACTED] FAKÜLTESİ  
Değerlendirme Tarihi: 07-02-2022  
Değerlendirdiği Dosya: Makale İlk Hali

### Form Cevabı:

Tarih / Date: 07-02-2022 (Yazara Açık)

Makalenin Ağırlıklı Sınıfı / Submission Category:: Araştırma / Research  
(Yazara Açık)

**Başlıklar yazının konusunu kısa açık ve yeterli ölçüde yansıtır mı? / Does the title reflect the subject matter of the article clearly and exactly?:** *Evet / Yes* (Yazara Açık)

**Özet yazının amacını kapsamını ve sonuçlarını yansıtır mı? / Does the Turkish abstract reflect the aim scope and conclusions of the article?:** *Evet / Yes* (Yazara Açık)

**Abstract yazının amacını kapsamını ve sonuçlarını yansıtır mı? / Does the abstract reflect the aim scope and conclusions of the article?:** *Evet / Yes* (Yazara Açık)

**Makale dilbilgisi kurallarına uygun açık ve yalın bir anlatım yolu izlenmiş mi? / Is the text of the article clear and flawless as per the grammar rules?:** *Evet / Yes* (Yazara Açık)

**Çalışmanın konusu yeterli ölçüde ele alınabilmiş mi? / Has the author presented the subject of the article in a proper methodological perspective?:** *Kısmen / Partially* (Yazara Açık)

**Çalışmanın amacı yeterli ölçüde belirtilmiş mi? / Has the author presented the aim of the article?:** *Evet / Yes* (Yazara Açık)

**Araştırmada kullanılan yöntem uygun mu? / Is the method used in the research appropriate?:** *Evet / Yes* (Yazara Açık)

**Çalışma neticesinde ulaşılan sonuçlar yeterli mi? / Has the author presented the result of the article sufficiently?:** *Evet / Yes* (Yazara Açık)

**Yazarın ele aldığı konu hakkındaki yorum ve analizleri yeterli mi? / Are the comments and analysis of the subject covered by the author sufficient?:** *Evet / Yes* (Yazara Açık)

**Makalede kullanılan kaynaklar makale yazım kurallarına uygun olarak düzenlenmiş mi? / Are the resources which are referred in the article shown in accordance with the rules of the Journal?:** *Evet / Yes* (Yazara Açık)

**Kullanılan eserlere kaynakça kısmında yer verilmiş mi? / Are the resources which are referred in the article shown properly in the bibliography?:** *Evet / Yes* (Yazara Açık)

**Çalışma bilimsel yayın etiğine uygun hazırlanmış mı? /Is the study prepared in accordance with scientific publication ethics?:** *Evet / Yes* (Yazara Açık)

**İncelediğiniz makale bilime katkısı olan özgün bir çalışma mıdır? /Does the article have an original contribution to knowledge and the field?:** *Evet / Yes* (Yazara Açık)

**Görüş ve önerilerinizi belirttiğiniz makale metnini WORD veya PDF formatında Dosya olarak eklediniz mi? / Have you attached the article text containing your comments and suggestions to your report in MS Word or Pdf format?:** *Evet / Yes* (Yazara Açık)

**Düzeltilmeler yapıldıktan sonra tekrar incelenmesi gerekir mi? / Should it be reviewed again after revisions:** *Hayır / No* (Yazara Açık)

**Yazara Not:** *Merhaba, bu türden çalışmalarının devam etmesini dilerim. Ama dil ve kavram konusunda biraz daha dikkatli olmanızı rica ederim. Özellikle sonradan uydurulmuş kavramlara karşı hassasiyet rica ederim.* (Yazara Açık)

**Editöre Not:** *Makalenin metin üzerinde belirttiğim kısmı bazı düzeltmeleri yapıldıktan sonra yayımlanması uygundur.*

**Öneri:** *Minör Revizyon* (Yazara Açık)

## **Hakemin Yükleği Değerlendirme Dosyaları**

## Câbirî'nin 'Üç Bilgi Sistemi Teorisi' Üzerine **Eğitimsel** Bir Analiz

### Öz

Bu çalışmada Câbirî'nin "Üç Bilgi Sistemi" olarak ifade ettiği teorisinin **eğitimsel** açıdan analiz edilmesi amaçlanmıştır. Câbirî'nin Doküman taraması yöntemiyle tespit edilen görüşleri literatürdeki çalışmalarla ve eğitim bilimleri alanına ait ilke ve kabullerle karşılaştırılmıştır. Câbirî üç bilgi sisteminin (beyânî, burhânî, irfânî) hem ayrı ayrı var olmasını hem de birbirleriyle karışmasını İslâm medeniyetinin bir türlü atlatamadığı entelektüel, siyasî ve kültürel buhranların nedenleri arasında görmektedir. Ona göre üç farklı **bilgilenim** sisteminin olması İslâm medeniyeti açısından toplumsal ve zihinsel parçalanma ile sonuçlanan bir krize neden olmuştur. Bu krizi aşmak için yegâne yol; rasyonaliteyi ön plana çıkaran, geçmişteki *Mağribî* felsefenin mirasını dikkate alan yeni bir yapılanma dönemine girmektir. Câbirî'nin İslâm kültüründe bilginin üretilmesi ve değerlendirilmesi konusundaki tespitlerinde **eğitimsel** açıdan bazı sorunlar bulunmaktadır. Onun insanın bütünlüğünü ve insanın Allah ve evrenle ilişki biçimlerini göz ardı ederek bilgi sistemlerinin birbirinden bağımsız, ayrık ve düşman sistemler gibi yansıtması bu sorunların başında gelmektedir. Belirli bir insan tasavvuru ortaya koymadan üretilmiş olan bu teoride epistemolojik yaklaşımların ortaya çıkışındaki psikolojik yönelimler göz ardı edilmiştir. Bu açıdan Câbirî'nin tarihi, felsefi ve sosyolojik perspektifinin yanı sıra eğitimsel perspektifi de kullanması gerektiği görülmektedir. Eğer İslâm eğitim geleneğindeki yapılara ve uygulamalara detaylı bir biçimde eğilmiş olsaydı belli açılardan Câbirî'nin teorisinin indirgemeci ve katı determinist olmaktan kurtulabilecekti. Zira Câbirî'nin bir kriz olarak gördüğü üç ayrı bilgi sisteminin mevcudiyeti **eğitimsel** perspektifle bakıldığında bazı açılardan fırsat olarak görünmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Din Eğitimi, Câbirî, Beyânî Bilgi Sistemi, Burhânî Bilgi Sistemi, İrfânî Bilgi Sistemi

### An Educational Analysis of al-Jabri's Theory of Three Knowledge Systems

### Abstract

This paper aims to analyze al-Jabri's theory, which is expressed as the "Three Epistemological Systems", from an educational point of view. Determined by the document analyzing method, al-Jabri's views were compared with the studies in the literature and the principles and conventions of the educational sciences. Al-Jabri considers the existence of three knowledge systems (bayānī, burhānī, 'irfānī) separately and their mixing with each other among the causes of intellectual, political and cultural crises that Islamic civilization could not overcome. According to him, the existence of three different epistemological systems caused a crisis that resulted in social and mental fragmentation in Islamic civilization. The only way to overcome this crisis is to enter a new period of construction that emphasizes rationality and takes into account the legacy of Maghribī philosophy in the past. There are some problems from an educational view in Jabri's ideas about the production and evaluation of knowledge in Islamic culture. One of these problems firstly is that he ignores the integrity of human beings and the way humans relate to God and the universe, and regards these knowledge systems as independent, separate and hostile systems. Psychological orientations in the emergence of epistemological approaches have been ignored in his theory, which was produced without revealing a certain conception of human. In this respect, it is seen that al-Jabri should use the educational perspective as well as his historical, philosophical and sociological perspective. For the existence of three different epistemological systems, which Jabri sees as a crisis, seems to be an opportunity in some respects when viewed from an educational perspective.

**Keywords:** Religious Education, al-Jabri, Knowledge System of the Bayān, Knowledge System of the Burhān, Knowledge System of the 'irfān

## Giriş

Câbirî, İslâm coğrafyasının siyasal, toplumsal ve kültürel sorunlarına çözüm bulma girişimiyle kaleme aldığı eserleriyle tanınmış bir düşünürdür. Arap düşüncesinin ve aklının İslâm düşünce ve aklını temsil ettiği fikrinden hareket eden Câbirî, geniş bir tarihi perspektiften bakarak çağdaş dünyadaki Müslümanların yaşadığı krizlere çözüm üretmeye çalışmıştır. Türkçeye “Arap-İslâm Aklının Oluşumu”, “Arap-İslâm Kültürünün Akıl Yapısı”, “Arap-İslâm Siyasal Akli” ve “Arap Ahlaki Akli”, “Felsefi Mirasımız ve Biz” isimleriyle çevrilen eserlerini kaleme almasının temel amacı; İslâm düşüncesini Müslümanların dinî, siyasî ve sosyo-kültürel sorunlarına çözüm üretecek bir biçimde yeniden yapılandırma arayışıdır. Câbirî'nin bu arayışı çağdaş dünyaya uyum konusunda sorun oluşturmayacak, Müslümanların her türlü zihinsel, kültürel, siyasî ve toplumsal sorunlarının çözümünde temel olacak epistemolojik bir yaklaşım inşa edebilmektir. Bu açıdan Câbirî'nin, İslâm medeniyetine hâkim olan epistemolojik sistemleri tarihsel çözümlemelerle tahlil ederek bu sistemlerin kusurlarını göstermeyi ve yeni bir entelektüel gelenek oluşturmak suretiyle zihinsel canlanmayı gerçekleştirmek istediği görülmektedir.

Câbirî'nin “Üç Bilgi Sistemi Teorisi”ni daha iyi anlayabilmek için onun İslâm medeniyetindeki dinî ve entelektüel hareketliliğin tarihi seyrini nasıl okuduğuna kısaca bir göz atmak gerekmektedir. Bilhassa “Arap-İslâm Aklının Oluşumu”, “Arap-İslâm Kültürünün Akıl Yapısı” adlı eserlerinde onun İslâm kültüründe baskın olan epistemolojiler ve düşünme biçimleriyle ilgili farklı yöntemleri birleştirerek kendine özgü tarihi perspektiften bir okuma yaptığı görülmektedir. Câbirî Arap-İslâm aklını tahlil ederken eserlerinde kullandığı yöntemi: “Tarihsel çözümleme, yapısal düzenleme, ideolojik tartışma ve oluşumculuk (bütüncüllük)” olarak açıklamaktadır (Câbirî, 2015, 26; a. mlf., 2003, 15-16; a. mlf., 2001a, 8).

Câbirî, Müslüman entelektüellerin dinî, siyasî ve sosyal sorunlara çözüm üretme kabiliyetini kaybetmelerini onların epistemik yaklaşımlarındaki değişime yani akli kullanma biçimlerindeki değişime bağladığı için bu değişimin tarihi izlerini takip etme işe başlamaktadır. Câbirî eserlerinde yapısal bir yaklaşımla Arap-İslâm aklının bileşenlerini ve temel unsurlarını ortaya koymaya çalışır. Zira Câbirî'nin de belirttiği gibi yapısal yöntem, “kültürel zamanı” dikkate alarak hem mevcut gerçek durumu (*şimdiyi*) tarif etmekte hem *şimdinin* tarihi gelişimi boyunca geçirdiği aşamaları (*geçmiş*) yansıtmaktadır (Câbirî, 2001a, 42-51). Ancak Câbirî'nin geçmişi tahlili, geçmişten gerekli dersleri çıkarmak, geçmişin zenginliklerinden faydalanmak, geçmişin tecrübe ve birikimini çağın sorunlarını çözmek için kullanmak gibi cümlelerle nihayetlenmez. Aksine onun tahlili, geçmişe ait akıl yapısından ve geçmişin epistemolojik yaklaşımlarından kurtulmayı bir reçete olarak sunmakla nihayetlenir. Ona göre Müslümanların bugün içine düştüğü ataletin nedeni geçmişin epistemolojik bakış açısı olduğu için Müslümanlar bu ataletten ancak geçmişten/gelenekten uzaklaşarak kurtulabilecektir (Câbirî, 2003, 20) . Bu uzaklaşma o kadar derin olmalı ki bir *kopuş* olarak nitelendirilebilmelidir. Foucault tarafından da işlenen “kopuş” kavramı Thomas Kuhn'un kullandığı “paradigma” değişimi gibi köklü bir değişimi ifade etmektedir (Ulukütük, 2013, 50). Bu kopuşun ardından ise yeni bir inşa gerçekleşmelidir. Bu kopuş ve inşa geleneği tamamen “müzeye kaldırarak” değil, aksine geleneğin üzerine yapılan bir inşa olmalıdır. Bu yeni yapıda, rasyonaliteyi hâkim kılan bir epistemolojik perspektifle Müslümanların sorunlarını çözenin yolu aranmalıdır.

Câbirî, yazılı kültürün ön plan çıktığı tedvîn asrını, epistemolojik açıdan temel bir “referans çerçeve” oluşturduğu için Arap-İslâm düşünce tarihinin başlangıç noktası olarak görmektedir. O, tedvîn dönemiyle birlikte Arap-İslâm düşüncesinin dinî, siyasî ve toplumsal alanlarda ortaya çıkan sorunlara çözüm üretebilme kapasitesini hızlı bir biçimde kaybettiğini ve bu durumdan dolayı İslâm dünyasının bitmeyen bir kriz dönemi yaşadığını iddia etmektedir. Ona göre bahsi geçen bu krize neden olan şey, Müslümanları bu tür krizlerden koruma adına girilen *tedvîn* faaliyetlerinin bizzat kendisi olmuştur. Zira bu dönemde oluşan epistemolojik anlayışların oluşturduğu “referans çerçevesi”; Müslümanların düşünsel ve eylemsel sorunlarının çözümünde aşamadıkları bir engel, çözüm üretme kapasitesine sahip Müslüman entelektüellerin ellerini bağlayan bir bağ olmuştur. Bu dönemde mevcut bilgi birikimini ayıklama ve tasnif faaliyeti başlangıçta İslâm düşüncesinin çözüm üretme kapasitesini arttıracak statik güçlerini açığa çıkarmayı amaç edinmişse de mevcut durumdan çok daha güçlü bir statikliğin ortaya çıkmasına

neden olmuştur. Böylece İslâm düşüncesinin yeni bilgi üretme kapasitesi gittikçe zayıflamış ve yok olmaya yüz tutmuştur (Câbirî, 2001a, 71-73).

Câbirî, İslâm medeniyetindeki akıl yapılarını değerlendirirken “oluşturucu (tekvinî) akıl” ve “oluşturulmuş (mükevven) akıl” ayırımına başvurmuştur. Oluşturucu/evrensel akıl, “düşüncenin araştırma ve inceleme yaparken gerçekleştirildiği, kavramlar bulan ve ilkeler koyan zihni faaliyet”; Oluşturulmuş akıl ise “insani çıkarımların dayandığı ilke ve kuralların toplamıdır” (Câbirî, 2001a, 18). Câbirî’ye göre *oluşturucu akıl* değişmez evrensel ve ilkesel bir karaktere dayanmasına karşı *oluşturulmuş akıl* çağlara hatta bireylere göre değişen dönemsel ve kültürel bağlamlara dayanan akıldır. Dolayısıyla oluşturulmuş akıl, bir kültürü tesis eden bilgi sistemini oluşturan akıldır. Tedvîn dönemiyle birlikte İslâm düşüncesinde “oluşturulmuş akıl” hüküm sürmektedir ancak bu akıl yerini ivedilikle oluşturucu akla terk etmelidir (Câbirî, 2001a, 18-20). Çünkü bu tarihsel olan akıl yapısı, İslâm düşüncesinin ve Müslüman toplumların gelişmesi için işlevsel değildir. İslâm medeniyetinin her açıdan gelişebilmesi için bu akıl yapısından bir “epistemolojik kopuş”un yaşanması ve Müslümanların yeni bir epistemolojik perspektife göre kendi geleneklerini yeniden inşa etmesi gerekmektedir. (Câbirî, 2003, 11).

### 1. Çalışmanın Problemi, Amacı ve Önemi

Câbirî’nin fikirleri Müslüman entelektüeller arasında ses getirmiş ve çokça tartışılmıştır. Câbirî’nin fikirlerini dinî, felsefî, kelâmî, siyasî ve sosyolojik açılardan ele alan çalışmalar yapılmış olsa da onun fikirlerini müstakil olarak “eğitim” alanında ele alan bir çalışmaya rastlanılmamaktadır. Oysa birçok açıdan hatta en temelde onun fikirlerinin **bizzat** İslâm eğitim geleneğinin yapı ve uygulamalarına ait sorunların çözümü için verdiği uğraştan dolayı ortaya çıktığı söylenebilir. Onun üzerinde durduğu bilgi/bilgilenme kültürüne ait sorunlar bizzat eğitim ve öğretim alanına ait sorunlardır. Zira bütün yönleri ile öğrenme ve öğretme süreci bilginin elde edilmesini, işlenmesini ve paylaşılmasını gerektirdiği için Eisenberg (2008, 39)’in de belirttiği gibi “eğitim tamamıyla bilgi temelinde gerçekleştirilen bir faaliyettir”. Eğitimin niteliğini ve eğitim sürecinin işleyişini bizzat epistemolojiye ait varsayımlar belirlemektedir. Epistemolojiye ait teoriler kendini ancak eğitim alanında sınama imkânı bulmaktadır. Dolayısıyla Câbirî’nin epistemolojiye ait fikirlerinin, bilhassa bilgi sitemleri teorisini eğitsel bir bakış açısıyla da incelemesi gerekmektedir. Bu sayede onun fikirleri üzerine yapılmış dinî, felsefî ve sosyolojik değerlendirmelere farklı açılardan katkı sunulabilir.

Bu çalışmada doküman incelemesi yöntemiyle Câbirî’nin eserlerinde “üç bilgi sistemi” teorisi incelenmiştir. Bu incelemeler sonucu ulaşılan tespitler, **eğitsel** bir bakış açısıyla değerlendirilmiştir. Değerlendirmelerin hem çağdaş eğitim anlayışı çerçevesinde hem de İslâm eğitim geleneği çerçevesinde yapılmasına çalışılmıştır. Câbirî’nin görüşlerini değerlendirirken onun düşünceleri üzerine yapılan farklı çalışmalardaki tespitler de dikkate alınmıştır.

Ülkemizde Câbirî’nin fikirleri üzerine önemli çalışmalar yapılmıştır. “Felsefe”, “Siyaset Bilimi”, “Kelâm”, “İslâm Felsefesi”, “Din Sosyolojisi” ve “Din Felsefesi” alanında yapılan çalışmalarla Câbirî’nin görüşleri incelenmiştir. **Ancak eğitim alanına özel bir çalışma yapılmamıştır.** Keskin (2009)’in, “Bir Yapısalcı Olarak Muhammed Abid Câbirî’de Din-Kültür İlişkisi”, Ulukütük (2013)’ün “Muhammed Âbid el-Câbirî’de Din-Akıl İlişkisinin Epistemolojik Analizi” isimli doktora tez çalışmaları en çok dikkat çeken çalışmalardır. Bahsi geçen çalışmalarda İslâm eğitim geleneği bağlamında önemli değerlendirmeler yapılmış olsa da bu çalışmalarda Câbirî’nin görüşleri özel olarak eğitim alanı çerçevesinde değerlendirilmemiştir. Bu açıdan çalışmamız, Câbirî’nin görüşlerinin **eğitimsel** boyutuyla ilgili tespitlerde bulunmak suretiyle alanyazındaki diğer çalışmalara katkı sağlamış olacaktır.

### 2. Câbirî’nin ‘Üç Bilgi Sistemi Teorisi’

Câbirî, İslâm medeniyetinde ortaya çıkan önemli ekollerin ve bilginlerin düşüncelerini ayrıntılı bir biçimde ele almamıştır. Onun yöneldiği şey ekollerin veya bilginlerin düşünme biçimini oluşturan temel unsurlar, referans çerçeveleri olmuştur (Keskin, 2010, 258). Bu yönelişi onun *İslâm medeniyetinde bilgi üretiminin belirli bilgi kalıpları/sistemleri içerisinde gerçekleştiği* şeklindeki teorisini üretmesine neden olmuştur. Onun teorisinin orijinalliği tartışılabilir. Zira bilgi referans sistemi olarak üçlü sınıflamasının



benzerinin Kuşeyrî tarafından yapıldığı bildirmektedir (Fazlıoğlu, 2009) Orijinalliği/benzerliği tartışmalı bir konu olsa da Câbirî'nin İslâm medeniyetinde referans bilgi sistemleri ile ilgili meseleleri özgün bir biçimde ele aldığı ve görüşlerinin entelektüel dünyada oldukça dikkat çektiği görülmektedir.

Câbirî, "bilgi sistemi" kavramını; "herhangi bir tarihsel dönemde bilgiye bilinçdışı yapısını kazandıran kavram, ilke ve uygulamaların toplamı" (Câbirî, 2001a, 41) şeklinde tanımlamaktadır. Ona göre bilgi sistemi, o kültüre mensup bireylerin kâinata, insana, topluma, tarihe bakışını belirleyen zihinsel tasavvur ve anlayışların bileşkesidir. Onun ifadesiyle "bilgi sistemi, bilgi eylemine hükmettiği" (Câbirî, 2001b, 21) için bütün dinî, toplumsal, siyasî ve kültürel eylemlerin, yönelimlerin ve oluşumların temelinde tercih edilen referans bilgi sistemi vardır.

Câbirî'nin "Üç Bilgi(lenim) Sistemi" ya da "Üç Referans Bilgi Sistemi" olarak adlandırabileceğimiz teorisi özetle beş varsayıma dayanmaktadır:

- (1) İslâm medeniyetinin kendi iç dinamikleri ve farklı kültürlerle temasından kaynaklı dış dinamikleri tarihi süreçte bilginin kaynağı ve değeri ile ilgili kabullerle ilişkili olarak üç farklı **bilgilenim** biçimini ortaya çıkarmıştır: "Beyânî, burhânî, irfânî".
- (2) *Beyânî, burhânî, irfânî* bilgilenme tarzı tedvîn döneminden başlayarak, bugün de dâhil olmak üzere, bütün zamanlarda ve bütün Müslüman toplumlarda ayrı ayrı olarak baskın bilgi üretme ve paylaşma tarzı olmuştur.
- (3) Bahsi geçen üç farklı **bilgilenim** sistemi İslâm medeniyeti açısından "toplumsal ve zihinsel parçalanma" ile sonuçlanan krizlere neden olmuştur.
- (4) Bu krizi aşmak için İslâm bilginleri arasında farklı **bilgilenim** sistemlerini birlikte kullananlar olmuştur ancak bu durum yeni bir krize neden olmuştur (*temellerin çatışması*).
- (5) Bu kriz durumunu aşmak için yeniden rasyonaliteyi (*burhânî*) ön plana çıkaran, Geçmişteki Mağribî felsefeyi dikkate alan yeni bir yapılanma dönemine girilmelidir. Bu yapılanma İbn Rüşd'ün akılcılığı, İbn Hazm'ın tenkitçiliği, İbn Haldûn'un tarihi analizciliği çizgisinde ve daha seküler olmalıdır. Bahsi geçen bu bilginlerin kendi dönemlerinde tamamlayamadığı süreç yeni yapılanma döneminde tamamlanmalıdır.

Câbirî (2001a), İslâm kültürüne hâkim olan bilgi sistemlerinin sayısını üç olarak açıklamaktadır. Bu sistemler; (1) "beyânî bilgi sistemi", (2) "irfânî bilgi sistemi" ve (3) "burhânî bilgi sistemi" şeklinde isimlendirmiştir. *Beyânî bilgi sistemi*, dil ve dini metinler üzerinden tesis edilmiş ve dini ilimlerin dayandığı bilgi sistemidir. Bu sistemin temelini oluşturan unsur "nass" ve "kıyas"tır. *İrfânî bilgi sistemi*, irrasyonalizm üzerinden tesis edilmiş ve "Hermetizm" gibi kadîm mirasa dayanan bilgi sistemidir. İrfânî bilgi sistemi "duygu/ his" temelinde inşa edilmiş bir bilgi sistemidir. Akıl yürütme üzerine temellendirilmiş ve felsefe ve akli bilimlerin dayandığı bilgi sistemi ise *burhânî bilgi sistemidir*. Bu sistem ise "akıl" ve "mantık" temelinde oluşmaktadır (Câbirî, 2001a, 288).

Bilgiyi üretme ve değerlendirme aracı olarak Câbirî'nin bahsettiği üç bilgi sistemin farklı kaynaklarda benzer veya yakın bir şekilde farklı isimlerle anılmıştır. İstidlâli, naklî, irfânî, şuhûdi, estetik, vb. bilgi türleri Câbirî'nin sınıflamasındaki gruplara dâhil edilebilir. Benzer bir biçimde Reza Arjmand (2018, 3) da dört ana epistemolojik yaklaşımı sıralar: (1) Mantık ve kıyas ilkelerine göre işleyen ve insanların bilgi üretmesini amaçlayan "yapılandırmacı yaklaşım", (2) Kelâm'a (diyalektik teoloji) dayanan ve dünyevi bilginin yanı sıra ilahi bilgiyi de deşifre etmeyi amaçlayan "kelâmî yaklaşım", (3) bilginin bilinen öncüller aracılığıyla bilinmeyenlere ulaşmak için aktif akıl yürütmeyle ve tahmin (vehm) süreci yoluyla elde edildiğini Yeni-Platoncu hareket ve Peripatetik (gizemci) İslâm felsefesine dayanan "felsefi yaklaşım", (4) tüm bilginin kaynağı olarak ilahi bilgiyi ve onu elde etmek aracı olarak sezgiyi gösteren "mistik/teozofik yaklaşım". İslam düşüncesinde bahsi geçen epistemolojik yaklaşımların en temelde "aklî" ve "naklî" ayrımına dayandığı, "sezgi" tabanlı epistemolojik yaklaşımların ise tartışmalı bir biçimde kabul gördüğü söylenebilir.

Üç farklı referans bilgi(lenme) sisteminin mevcut olmasını İslam medeniyeti açısından en büyük *buhran* olarak gören Câbirî, İslâm düşüncesi içerisinde ilmi sahada bu üçünün birlikte kullanımının gerçekleştirilemediğine, siyasî alanda ise bu üç sistemin birada kullanılabilirliğine dikkat çeker. Ona göre siyasî olma gereği pragmatizme dayanan

siyaset, akla boyun eğmez bilakis siyasetle ona boyun eğdirir. Zira “siyasi akıl sadece beyânî, irfânî ve burhânî değildir, ihtiyaca göre çeşitli bilgi sistemlerinin kategorilerini ve araçlarını kullanır” (Câbirî, 2001b, 12).

Câbirî, İslâm medeniyetinde bölgelere, ekollere ve önemli ilmi kişilere göre üç bilgi sisteminden birinin baskın olarak kullanılmasını İslâm medeniyetinin gerilemesine neden olan ve aşılabilen bir buhran olarak tanımlasa da onun yakındığı şey tam olarak bilgi sistemlerinden her üçünün bir arada kullanılmaması değildir. Zira o “irfânî” bilgi sistemini başlı başına bir sorun olarak görmektedir. Ona göre “irfânî” gelenek İslâm medeniyetinin entelektüel, siyasi ve toplumsal açıdan geri kalmışlığına neden olan irrasyonelliği besleyen bir gelenektir. İrfânî gelenekteki *Hermetik unsurlar* Şii düşüncesinde çok rahat kendine yer bulduğu gibi zamanla Sünni dünyada da çeşitli biçimde kökleşmiş bir yapıya bürünmüştür. İbn Sina gibi bir filozof dâhi Hermetik-gnostik ve daha birçok irrasyonel unsuru İslâm düşüncesinin mukîmleri haline getirerek rasyonelliği büyük sekteye uğratmıştır. Doğu’da Mu’tezile ile boy göstermeye çalışan ve Fârâbî gibi büyük bir filozoflar desteklenen rasyonel düşünce, sûfîlerin İsmâîlîlerin, İsrakî filozofların ve İbn Sînâ’nın ortaklığı karşısında gelişmemiş, yerini irrasyonel düşünceye bırakmak zorunda kalmıştır. Bu açıdan irfânî bilgi sistemini baskın yahut ortak olarak kullanan her entelektüel ve dini girişim sorunlara sorun ekleyen başarısız bir girişim olmuş; dinî, siyasî ve toplumsal sorunların daha da derinleşmesine neden olmuştur. Bu durumda onun teorisinde kullanılabilecek iki muteber bilgi sistemi ikisi kalmaktadır: “Burhânî” ve “beyânî” bilgi sistemi. Ancak Câbirî’nin muteberlikten kastı bu iki sistemin birlikte kullanılması değildir. O, ayrı alanlar olarak ve seküler bir paradigmaya dayalı olarak iki sistemin varlığını sürdürmesini kastetmektedir. Câbirî, irfânî sistemin dışarda bırakarak, sadece “burhânî” ve “beyânî” bilgi sistemlerini (ayrık bir biçimde) kullanma girişimlerini âdeta karanlık bir tünelin içinde kalmış İslâm düşüncesi için ışığa en yakın olduğu anlar olarak görmektedir (Câbirî, 2001a, 249-335; a.mlf., 2003, 162-175).

Câbirî’ye göre, İslâm düşüncesinde “epistemolojik yaklaşım/akıl yapısı” açısından tedvîn döneminden beri ortada olan engelleri aşmaya çok yaklaşılan dönemler yaşanmıştır. Bilhassa Mağrip’te, İslâm dünyasının sorunlarına çözüm getirme umidini yeşertecek bir biçimde beyân ile burhân’ın kullanıldığı, irfân’ın dikkate alınmadığı entelektüel girişimler yaşanmıştır. İbn Hazm ve İbn Bacce çizgisindeki kısmî entelektüel canlanışı İbn Rüşd en ileri seviyeyi görmüştür. Câbirî’ye göre Meşrikî İslâm düşüncesinden farklı olarak Mağribî İslâm düşüncesinde *beyân* ile *burhân*ın uzlaştırılması *teolojik* bir karakterde değil *seküler* bir karakterde gerçekleşmiştir. Bu seküler karakter, Mağribî İslâm düşüncesini, bilhassa *İbn Rüşdcülüğü*, günümüz için mümkün ve elzem kılan karakterdir (Câbirî, 2001a, 357-369). Dolayısıyla Câbirî açısından yeniden bir tedvîn döneminden söz edilecekse bu dönemin epistemolojik yaklaşımı İbn Rüşdcü bir çizgide olmalıdır. Câbirî’nin bu konudaki anlatısı şu şekildedir: Yeniden yapılandırma Mağribî İslâm düşünürlerinin bıraktığı yerde onların bıraktığı düşüncelerin üzerinden gerçekleşmelidir. Bu entelektüel canlanışı mükemmel kılan şey aklın/felsefenin ve dinin iki ayrı alan olarak görülmesine rağmen ikisi arasındaki amaç birliğinin muhafaza edilmesidir. İbn Rüşd ile oldukça sağlam temellere oturtulan din ile felsefenin ayrı alanlar olarak değerlendirilmesi gerektiği teorisi ne yazık ki Müslümanlar tarafından sadra şifa bir teori görülmemiştir. Buna mukabil, Batı düşüncesinin yenilenmesinde ve dolayısıyla Batı biliminin canlanmasında “İbn Rüşdcülük” adeta katalizör görevi üstlenmiştir. Doğu’ya (Müslümanlara) kalan ise akli atıl bırakan irfânî bilgi sistemi, taklide dayanan burhânî bilgi sistemi ve şekilciliğe dayanan beyânî sistem ile yerinde saymak olmuştur. Bugün dahi İbn Rüşdcülük çizgisinde toplumsal ve düşünsel sorunları için birçok reçete bulunmakta iken Müslümanlar hâlâ bu reçeteyi kullanılmamaktadır (Câbirî, 2001a: 363-373).

### **3. Câbirî’nin ‘Üç Bilgi Sistemi Teorisi’nin Eğitimsel Açıdan Değerlendirilmesi**

Câbirî’nin “bilgi sistemi kavramına” yüklediği anlam öğrenme psikolojisindeki “epistemolojik anlayış”, “epistemolojik yaklaşım”, “epistemolojik teoriler”, “epistemolojik tarz”, “epistemolojik perspektifler”, “epistemolojik standartlar”, “epistemolojik tutumlar”, “epistemolojik kuramlar” gibi kavramları çağrıştırmaktadır<sup>1</sup> Bu kavramların hemen hepsi

<sup>1</sup> Bu kavramlarla ilgili detaylı bilgi için Hofer (2016, 20-21)’in “Epistemic Cognition As a Psychological Construct: Advancements and Challenges” adlı çalışması incelenebilir. (Gaston Bachelard’ın Epistemolojik engel, epistemolojik

bilginin doğasına, kaynağına ve bilgi elde etme biçimine ait varsayımlar anlamına gelmektedir (Hofer, 2016, 20-21). Bu durumda Câbirî'nin bilgi sistemleri teorisinin bilginin doğasına, kaynağına ve edinilmesine dair varsayımlara dayanan ve özünde epistemolojiye ait bir teori olduğu söylenebilir. Onun teorisinin eğitimsel açıdan analiz edilmesi gereken varsayımları aşağıda geçtiği gibi beş başlık altında gruplandırabilir.

### 3.1. Bilgi Sistemlerinin Ayırıştırılması ve İrfânî Epistemolojinin Dışlanması

Câbirî'nin akıl teorisinin "pratik akıl" ve "teorik akıl" ayrımına dayandığı görülmektedir. Zira o, bilgi üretme eylemine ait olan akli "düşünce akli"; siyasi akli ise "gerçeğin akli" şeklinde nitelendirmektedir (Câbirî, 2001b, 11). Öte yandan onun "düşünce akli" üzerine oluşturduğu üçlü referans bilgi sistemi teorisinin ise "rasyonel olan" ve "rasyonel olmayan" şeklindeki bir ayrıma dayandığı görülmektedir. Bu ayrımda rasyonel olan düşünme biçimi (burhân) yegâne gerçek değeri hak etmekte iken irrasyonel olan "irfân"a dayalı akıl ve epistemoloji kesin bir biçimde reddedilmektedir. Beyânî epistemolojiye gelince; Câbirî onun rasyonel bir boyutunun olduğunu kabul etse de beyânî epistemolojinin burhânî epistemoloji ile birleştirilmesine müsamaha göstermemekte, beyânî aklın ayrı bir alan olarak dışarda tutulması gerektiği ileri sürülmektedir. Bilgi sistemleri arasında seçmeci bir tavır sergileyen Câbirî'nin bir anlamda standartlaşmış epistemolojik yaklaşımlardan kurtulma adına yeni bir standartlaşma teklif ettiği söylenebilir. Onun yeni standart epistemolojik yaklaşımıyla ilgili tutumunu Ulukütük, (2013, 24) şöyle açıklamaktadır:

"...Câbirî bütünüyle gayri makul bir zeminde, yani gayri makulün (irrasyonelin) hâkim olduğu bir düşünce tarzı doğrultusunda teşekkül ettiğini düşündüğü Arap-İslâm kültürünü, söz konusu ayırım yoluyla rasyonel olan lehine değerden düşürme cihetine gider. O, metafizik gelenek boyunca apriori bir değer atfedilmek suretiyle yüceltilen aklın, gerçekte tarihsel bir inşa, yıktığı mitin yerine geçen yeni bir mit olduğu yönündeki çağdaş yaklaşımları dikkate almaz."

"İrfânî bilgi sistemi" olarak adlandırılan epistemolojik yaklaşımın Câbirî tarafından dışlanmasıyla ilgili üzerinde durulması gereken birkaç nokta vardır. Bunlardan *ilki*, diğer bilgi sistemlerine nazaran Câbirî'nin irfânî epistemolojik yaklaşımı daha yüzeysel bir biçimde ele almasıdır. Bu yüzeysel bakış onun irfânî düşüncenin İslâmî karakterini görmesine engel olmuştur. O, çoğunlukla İslâm öncesi Hermetik unsurların bu bilgi sistemi üzerindeki etkisine vurgu yapmışsa bu unsurların İslâm kültürüne uyumlu olarak dönüştürülmesine pek değinmemiştir. Bunu yanında irfânî epistemolojinin orijinal olarak İslâm kültüründen neşet eden unsurlarına da pek değinmemiştir. Muhtemelen, Hermetik irfânî geleneğin İslâmileştirilen ve bizzat orijinal olarak İslâm medeniyetinde zuhur eden irfânî epistemolojinin kadîm Doğu-İranî irfânî geleneğinden farklı olan boyutlarını irdelememesi Câbirî'nin irfânî epistemolojiyi tamamen irrasyonel epistemoloji olarak görmesine neden olmuştur. Zira İslâmî bir kimlik kazanan irfânî epistemolojinin Kur'an'ın epistemolojisinden bağımsız olması düşünülemez. Sahin (2013)'nin dikkat çektiği üzere Kur'anî bir epistemolojinin ise rasyonaliteden uzak olması düşünülemez<sup>2</sup>.

*İkinci* olarak da Câbirî, İslâm kültüründe irfânî unsurların irrasyonelliğinden söz ederken daha çok ana akım geleneğin dışında kalan Bâtınîler, İsmailîler vb. aşırılığa kaçmış akımları vurgulamıştır. Beyânî ve burhânî sistemle daha uyumlu diğer sünî irfânî geleneklerden (İbn Sîna, Gazzâlî, İshrâkiler vb.) daha çok *burhân* ile *irfân*ı başarısız bir biçimde birleştirme çabalarıyla ilgili bölümlerde söz etmiştir. İrfânî geleneğe rasyonel düşünceye verilen önemi yeterince ele almamıştır. Bu durum onun irfânî geleneğin rasyonel yönünü ortaya koymada yanlı davrandığını düşündürmektedir. Zira İshrâkîliğin rasyonaliteye atfettiği önem o kadar büyüktür ki düşünce tarihinde birçok bilginin Meşşâî mi yoksa İshrâkî mi olduğu tam anlaşılamamış, her iki ekole de dâhil edilmişlerdir (Bekiryazıcı, 2014). Bu durumda "rasyonel boyutu da oldukça güçlü olan bir epistemolojinin İslâm medeniyetindeki irrasyonellikten sorumlu tutulması ne kadar doğru olabilir?" sorusu gündeme gelmektedir. Bu açıdan Câbirî'nin, "aşırı genelleme" yaptığı ve "özcü" bir yaklaşıma sahip olduğu söylenebilir.

[kopuş kavramlarını da ekleyebilirsiniz](#)

<sup>2</sup> Kur'an'ın epistemolojik yaklaşımında rasyonelliğin yeri ile ilgili eğitimsel değerlendirmeler için Sahin (2013)'in "New Directions in İslâmic Education" adlı çalışmasının teorik kısmı incelenebilir.

Üçüncü olarak ise Câbirî'nin irfânî geleneği yüzeysel incelemesine bağlı olarak bu geleneğin bilgilenme tarzına ve bilgi kaynaklarına dair detaylı tahliller yapmamış olmasıdır. Bu yüzden sûfî-irfânî geleneğe tercih meselesi olarak bırakılan epistemolojik kabulleri zorunlu kabuller olarak görmüştür. Zira Gözütok, (2001, 101)'un belirttiği üzere, bireysel iç tecrübesine dayanan "keşf" denilen ilham yolu ile ulaşılan bilginin sadece bireye özgü olduğu ve yalnızca onu bağladığı bizzat mutasavvıfların kendileri tarafından dile getirilmiştir. Sûfî düşüncede bazı **bilgilenim** biçimlerinin sübjektifliğine vurgu yapılması bu geleneğin bilgi sistemleri arasında rasyonel olanla irrasyonel olan arasında denge kurma girişimi olarak görülebilir. Ancak Câbirî'nin bu durumları göz ardı ettiği ve bunun sonucu olarak da irfânî geleneğe beyâna ve burhâna atfedilen değeri tam olarak keşfedemediği anlaşılmaktadır.

Bilginin değişik ifade edilmesinden dolayı oluşan farklı yolların birbirini tamamladığını vurgulayan Fazlıoğlu, irfânî düşüncenin "nazar"ın tamamlayıcısı olduğuna, "burhân"dan ayrı bir düşünce sistemi olarak görülmemesi gerektiğine dikkat çekmektedir (2018, 123-130). Fazlıoğlu, İstidlâlî aklın bilgi üretme aracı olarak çok değerli olduğunu belirtmekle birlikte "şuhûdî", "estetik", "irfânî" ve "metafizik" bilginin bu akıl ile ırcasını tehlikeli bulmaktadır (2018, 71-75). Fazlıoğlu'nun bahsettiği tehlikenin en genel anlamda; bireyin, toplumun, evrenin kısaca tüm varlığın çok katmanlı yapısına uygun bir anlamının gerçekleşmemesi tehlikesi olduğu söylenebilir. Zira varlığın çok katmanlı yapısı anlaşılabilir için epistemolojik katmanlara ihtiyaç duymaktadır. Bu katmanların ne olduğunu yine Fazlıoğlu'nun ifadesiyle söyleyecek olursak; "varlığa ait bilgimiz meşhûd, mersûd, makûl olduğu için epistemolojik katmanlar da hissî, keşfî, nazarî şeklindedir" (2018, 147).

Câbirî'nin irfânî aklı dışlaması, bu aklın keşf ve ilham merkezli olmasından yani öznel olmasından dolayıdır. "Öznel olanın ve denetlenemez olması rasyonel bilinci rahatsız etmesinden dolayı Câbirî'yi de rahatsız etmiştir"(Ulukütük, 2013, 206). Câbirî'nin yapısalcı bir yöntem izlemesinden dolayı burada, yapısalcılığın özneyi yapıya bağımlı görmesi, özneyi yapı kavramının içeriği etrafına konumlandırılmış olarak görmesi ("öznenin mağlubiyeti") (Say, 2013) durumu karşımıza çıkmaktadır. Ancak bilginin öznel olan kısımlarının kabul edilmemesi **eğitimsel** açıdan bir sorundur. İslâm eğitim anlayışında gerçek bilgiye (*el-ilm*) ulaşmak mutlak bir hedef olsa da bu hedefe ulaşana kadar edilen bilginin göreceli boyutlarının olduğu inkâr edilmemektedir. En temel de Allah'ın bilgisi ile insanın bilgisinin farklı olduğu ilkesinden hareketle, açık seçik olan vahyi bilgi dışında, Müslümanlar için bilginin göreliliğinin belli oranlarda her zaman mümkün olduğu söylenebilir. Bu bağlamda Câbirî öznel bilgi karşıtlığından dolayı irfânî referans bilgi sistemini devre dışı bırakması tartışmalı bir yaklaşım olmaktadır.

Çalışmasında irfânî epistemolojinin din eğitiminde kullanılıp kullanılmayacağı konusunu da değinen Özalp (2020)'e göre, İslâm düşüncesinde bilgi, bütün ayrımlarına rağmen en nihayetinde bütüncül bir bakışla oluşturulmaktadır. İslâm düşüncesinde bilgi kaynaklarının ve türlerinin çeşitliliğini insan ve din ilişkisinin çeşitliliğine, bu ilişkinin araçlarına; insanın ve insan ilişkilerinin çok boyutlu yapısına bağlamaktadır. "İlişkiselik" ve "işlevsellik" kavramları etrafında görüşlerini açıklayan Özalp, din eğitimi açısından dolaylı ya da doğrudan kutsalla ilişki kurma araçları olarak İslâm düşüncesinde bilgi kaynakları olarak kullanılan bütün bilgi kaynaklarından ve türlerinden yararlanmak gerektiğini vurgulamaktadır. Din eğitiminde bu kaynaklardan herhangi birini tercih etmek veya hiyerarşik bir düzende ele almak zorunda olunmadığının altını çizen Özalp'e göre, vehbî-kesbî, amelî-nazarî, vahyî-aklî- irfânî, bâtınî, kalbî bütün bilgiler, kutsalla ilişki kurma amacına yönelik olarak işlevsel kılınabilmelidir. Kuşkusuz Özalp'in bahsi geçen bütüncül epistemolojik yaklaşımı Allah, insan ve evren arasında dengeli bir ilişki kurabilme açısından oldukça geniş bir imkân alanı sunmaktadır.

Câbirî'nin teorisinde bilgi sistemlerini ayrı olarak görmesiyle ilgili dikkat çeken bir diğer nokta ise; onun bilgi sistemleri tasnifinde özcülük (**essantalizm**) hatasına düşmüş olmasıdır. O, bir bilgi sistemi içerisinde olduğunu değerlendirdiği bilginlerin hangi oranda o sisteme dâhil olduğu, hangi oranda bir diğer sisteme yakın olduğuyla ilgili durumları göz ardı etmiştir. Söz gelimi beyânî bilgi sistemi içerisinde değerlendirilen bilginlerden biri %99 oranında, bir diğer bilgin ise %51 bu sistemle uyumlu bir yaklaşım sergileyebilmektedir. Benzer bir biçimde her üç sisteme yaklaşım olarak uyumu çok yakın olana (%35,%35,%30 gibi) bir bilginin olması da mümkündür. Bu bilginleri aynı sisteme

dâhil etmek ne kadar doğru olacaktır? Bütün bunlar dikkate alınmadığı zaman “parçanın, bütünü tüm özelliklerini gösterdiğini kabul etme” hatasına (özcülük) düşülmüş olacaktır ki Câbirî'nin de bu hataya düştüğü söylenebilir. Homojen bir beyânî anlayış ya da homojen bir irfânî anlayış varmış gibi yaptığı değerlendirmelerin çoğunlukla varsayımlara dayandığı ve onu “aşırı genelleme” yapma hatasına düşürdüğü görülmektedir. Nitekim onun burhânî akıl açısından ideal bilgin tipolojisine en çok uyan İbn Rüşd ve İbn Haldûn gibi bilginler beyânî bilgi açısından bilgi otoritesi olarak kabul edilmiş, gelenekçi fıkıh ekollerinden biri olan Mâlikî mezhebi adına kadılık görevi icra etmişlerdir.

### 3.2. Tedvîn Dönemi Etkisi: ‘Entelektüel Donuklaşma’ ve ‘Epistemolojik Kopuş’

Kuşkusuz İslâm eğitiminde ilimlerin, eğitim anlayışlarının ve eğitim geleneğinin oluşmasında tedvîn dönemi kilit rol oynamıştır. Zira birçok teolojik ve felsefi meselede olduğu gibi epistemoloji ve eğitim ile ilgili meselelerde de İslâm medeniyetinin ana akım tasavvuru tedvîn dönemimde belirgin hâl almaya başlamıştır. Câbirî (2001a, 48)'nin de belirttiği üzere “İslâm düşüncesinin ve kültürünün çerçevesini oluşturan genel kültür yapısı bu devirde teşekkül etmiştir”. Câbirî, tedvîn dönemi sistematize olmanın ve kuralcılığın etkisiyle İslâmî düşüncesinde statikleşmenin ortaya çıktığı dönem olarak görmektedir (2001a, 49-52). Bu iddia belli açılardan doğru olsa da İslâm düşüncesi açısından bu dönemin aynı zamanda düşünsel canlılığın ve çok görüşlülüğün görüldüğü bir dönem olduğu yadsınamaz. Zira bu teşekkül-tasnif döneminde bir taraftan farklı kültürlerle temas açısından sosyo-kültürel bir canlılık yaşanmış, diğer taraftan toplumsal, dini ve felsefi sorunların ve sorunlara getirilen çözümlerin düzenleme gerektirecek kadar hızlı artış göstermesinden dolayı zorunlu bir şekilde entelektüel canlılık yaşanmıştır. Bu açıdan bu dönemi sistematize etme girişimleri nedeniyle donuklaşmanın başladığı dönem olarak görmek bahsi geçen canlılığı göz ardı etmek olacaktır. Donuklaşmanın-durağanlaşmanın bu dönemi takip eden sonraki dönemlerde tedricen olduğunu ve başka faktörlerin etkisinin de bahsi geçen donuklaşmaya neden olduğunu söylemek daha doğru bir yaklaşım olarak gözükmektedir. Bu bağlamda İslâm eğitim geleneğinde önemli bir yer tutan tedvîn döneminin Câbirî gibi düşünenlerin dile getirdiği kadar bütün sorunların kaynağı olmadığı, bu dönemde girilen **eğitimsel** faaliyetlerin sonraki dönemleri etkileyen olumlu sonuçlarının da olduğu söylenebilir.

Tedvîn döneminin çizdiği referans bilgi çerçevesinin etkisi konusunda Câbirî'nin dikkat çektiği bazı durumları açıklamak güçtür. Bunlar: (1) Tedvîn döneminin bugün birçok açıdan hâlâ İslâm kültür ve medeniyeti üzerinde şekillendirici etkisini muhafaza etmesi, (2) Müslüman düşünürlerin bilgi üretme kapasitesinin statikleşmeye doğru bir dönüşüm geçirmesidir. Câbirî'nin anlatısına göre önceki Müslüman bilginlerin “farklı görüşleri zikrettikten sonra doğrusunu ancak Allah bilir şeklindeki ifadeleri artık “hakikat budur” şekline dönüşmüş ve entelektüellerin, araştırmacılar için bile “hakikat, en son okudukları kitaptaki veya en son dinlediği konuşmadaki bilgi haline gelmiş bulunmaktadır” (Câbirî, 2001a, 51). Tekâmülün aksi yönde cereyan eden bu dönüşümü anlamlandırmadaki güçlüğü çözebilecek bazı açıklamaları yine Câbirî'nin zikrettiğine rastlamaktayız. Câbirî, İslâm kültür mirasının bir dünya görüşü olarak kullanılabilmesini ve aktarılabilmesini mümkün kılan tedvîn döneminde oluşan referans çevresinin epistemolojik değerlendirmesini yaparken dikkat çekici bir kayıt eklemektedir: “Tedvîn döneminden aktarılan miras “kat’i olarak değil, ilim ehlinin şartlarına göre sahihtir” (2001a, 73). Câbirî'nin bu kaydı, her ne kadar Câbirî'nin diğer görüşleriyle tam uyum göstermese de, İslâm kültürünün epistemolojik yaklaşımındaki kural dışılığına müsamaha göstermeyen mutlakçı anlayıştan tedvîn dönemi faaliyetlerinin sorumlu olduğu fikrine bir açıklama getirmektedir. Buna göre o dönemin bilginlerinin de Câbirî'nin koyduğu bu kaydın farkında olduğu fikrinden hareketle tedvîn dönemindeki “tashih”, “tasnif” ve “takdim” gibi faaliyetlerin, öncelikli amaç olarak mutlak bir kesinlik ölçüsü belirlemeyi seçmediği söylenebilir. Bu dönemdeki girişimin öncelikli amacı mevcut bilgi birikiminin eldeki imkânlarla göre korunmasını ve en verimli bir biçimde kullanılabilmesini sağlamaktır. Bu dönemin üretimi ya da düzenlemesi sonucu oluşan bilgilerin, kesinliğin ölçüsü konumuna getirilmesi ise daha sonraki yorumcuların bu dönem merkezinde bir referans çerçevesi oluşturma gayretlerinin sonucunda gerçekleşmiştir. Dolayısıyla İslâm eğitim geleneğinde tedvîn döneminin yeri ile ilgili Câbirî'nin ortaya koyduğu olumsuz tablonun gerçek durumu tam olarak yansıtmadığı görülmektedir. Câbirî ve onun gibi

düşünenlerin tedvîn dönemi ile ilgili geriye doğru tarih okumalarında sonrakilerin tedvîn dönemi ürünlerine biçtiği aşırı yüceltici tablonun arkasına geçip tedvîn döneminin kendisine ulaşmadığı ve bir tür *anakronizm* yaşadığı görülmektedir. Dolayısıyla Câbirî'nin bahsettiği gibi donuklaşmadan sorumlu olan tedvîn dönemi değildir, tedvîn döneminin ürünlerine "mutlak" payesi veren sonraki yorumculardır. Tedvîn döneminin olumsuz sonuçlar doğuran katı kuralcı karakteri sonrakilerin yorumuna bağlı olarak ortaya çıktığı gibi pekâlâ bugünün yorumcuları bu karakteri ortadan kaldıracaktır. Bu açıdan bakıldığında bugünün İlahiyat akademisinde bu konuların bahsi geçen minval üzere daha çok irdelemesi gerektiği sonucu çıkmaktadır.

Tedvîn dönemiyle birlikte İslâm kültüründe sorun çözücü orijinal bilgi üretilmemesini ve bilgi anlayışının rasyonellikten irrasyonelliğe doğru olan gezginliğini eleştiren Câbirî, tarihi süreçte epistemolojik kabuller konusunda kesinlikten yana gerçekleşen dönüşümünün Müslüman aydınların tenkitçi ruhunu ve düşüncelerindeki derinlik boyutunu ortadan kaldırdığını belirtmektedir (Câbirî, 2001a, 51). Bu durumda Câbirî İslâm düşüncesinin bilgi sisteminin başlangıçta "kesinlik" takıntısı olmayan bir sistemden kesinlik takıntılı olan bir hale dönüşmesine dikkat çekmekte ve İslâm medeniyetinde değer kalıplarına sıkıştırılmış normatif ve indirgemeci bir karaktere sahip bilgi üretme anlayışının hâkim olduğunu düşünmektedir<sup>3</sup>. Câbirî'nin İslâm düşüncesi için "normatif" nitelemesini kullanması "İslâmî bir epistemoloji "normatif" olabilir mi?" sorusunu gündeme getirmektedir. Bu soruyla ilgili olarak; "normatiflik" tanımlaması da dâhil olmak üzere İslâm düşüncesinin/medeniyetinin epistemolojik perspektifini tanımlayabilmek için çağdaş terminoloji ile ifade edilecek herhangi bir karakterin ön plan çıkmadığı söylenebilir. Çağdaş terminolojide kullanılan nitelemeler belki "kısmi" ibaresi eklenerek İslâmî bir epistemoloji için kullanılabilir. Bu bağlamda Yıldırım (2000, 249)'ın Kelâm ilminin bilgi anlayışının subjektivizm, idealizm, dogmatizm ve septizmden vb. ayrılan yönünü ifade etmek için kullandığı "kısmilik" nitelemesi bütün İslâm düşüncesi için geçerli bir "kısmilik" olmaktadır. Bu durumda normatif boyutları olsa da bu İslâmî epistemolojinin tamamen normatif olarak tanımlayacağı, İslâm düşüncesinin ve kültürünün epistemolojik yaklaşımının eklektik olmadan, mevcut yaklaşımları kısmen içeren kendine özgü bir yaklaşım olduğu söylenebilir.

Câbirî'nin günümüz Müslümanlarının bir an önce İslâm-Arap düşünce geleneğinden *epistemolojik bir kopuş* yaşaması gerektiğini düşünmektedir. Bu kopuş geleneğin kendisinden değil, geleneği okuma araçlarından (yöntemlerinden, düşünme biçimlerinden) bir kopuş olmalıdır. Bahsi geçen bu kopuşu elzem kılan aktörler ise (1) rasyonel/ felsefî düşünceye engel teşkil eden ve siyasî bir araç olarak kullanılan *kelâmî düşünce*, (2) İslâm geleneğinde hâkim düşünce biçimi olan *kıyas* yöntemidir. Câbirî kelâm ilminin ve onun yöntemlerinin rasyonellikten koptuğuna, siyasallaştığına ve artık Müslümanlar için faydadan çok zarar vermeye başladığına dikkat çekmektedir. Ona göre bir an önce kelâmî düşünme biçiminin terk edilip felsefî düşünme biçiminin hâkim kılınması gerekir. Kelâmî düşünme biçiminden sonra fikhî düşünmeyi ele alan Câbirî, geçmiş epistemolojik kabulleri/varsayımları terk etme gereğinin başlıca nedeni olarak onların temelde "kıyas" metoduna dayanmasını gösterir. Ona göre, Şâfiî ile sınırlandırılan ve sistemleşen "gaibin şahide kıyası" yöntemi, tedvîn asrından bugüne kadar Arap-İslâm düşüncesinin temel yapısını oluşturan ve onu harekete geçiren yegâne metodolojik esas, en baskın bilgi üretme aracı olmuştur. Geçmişte ve günümüzde Müslüman entelektüeller farklı metodolojileri, farklı ideolojileri, farklı bilgilenme biçimlerini tercih etmiş olsa da hepsi de "kıyas"a başvurmuştur. Kıyasta tezat oluşturacak bir biçimde "şuana ve geleceğe (gaib/bilinmeyen)" ait problemlerin çözümü "geçmişte (şahid/bilinen/kesin olduğu varsayılan bilgi)" aranmıştır. Geleneksel yöntemin (kıyas) geçmişe dönük çalışan bu yapısı onun geleceğin sorunlarını çözmede yetersiz olmasına ve Arap-İslâm kültüründe düşünme biçimlerinin tek tipleşmesine ve donuklaşmasına neden olmuştur (Câbirî, 2001a, 116-133, 356). Câbirî'nin bu anlatısından kıyas ile sorun çözme girişiminin, çözüm imkânını adeta şans faktörüne bıraktığı izlenimi doğmaktadır. Çünkü ona göre eğer mevcut problem geçmişte yaşanmışsa veya geçmişte yaşanmış bir problemle

<sup>3</sup> Câbirî İslâm medeniyetinin kesinlik takıntısının tedvîn döneminden sonra oluştuğunu belirtmektedir. Bauer (2019) ise İslâm medeniyeti için kesinlik takıntısının modern Batı düşüncesi ve kültürüyle temastan sonra oluşan etkilerle başladığını iddia etmektedir. Ona göre eğer modern Batı'nın olumsuz etkisi olmasaydı İslâm kültürü müphemliğe daha çok yer vermeye devam edecekti.

kıyaslanabiliyorsa ona kıyasla çözüm önerisi getirebilir. Geçmişte emsal bir problemin olmadığı durumlarda ise çözümsüzlük yaşanmakta veya zorlama çözümler ortaya çıkmaktadır.

Câbirî'nin çözüm üretebilme kapasitesi açısından kıyas için yaptığı değerlendirme, oldukça basitleştirilmiş bir değerlendirme olarak görünmektedir. Bilhassa eğitim bilimleri literatürü açısından değerlendirildiğinde Câbirî'nin değersizleştirdiği kıyasın sorun çözme biçimi, eğitim felsefesi kuramlarından "pragmatizm"de ve ona dayalı olarak oluşturulan "yapılandırmacılık" kuramında ve "problem çözme" stratejisiyle öğretme yaklaşımında oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Bir eğitim felsefesi yaklaşımı olarak "Pragmatizm"e göre; öğrenilen her problem çözme tecrübesi bir sonraki problemin çözümünde zihinsel bir yöntem olmaktadır. Öğrenme, bireyin geçmiş tecrübelerinin problem çözerken kullanılmasını ifade etmektedir. "Tecrübe ve yeniden kurma" sayesinde öğrenen için sürekli gelişme sağlanmış olmaktadır (Gutek, 2014, 91-121). Diğer taraftan yapılandırmacılık yaklaşımında bilginin yapılandırma süreci içerisinde keşfetme diye bir basamak bulunmaktadır. Yeni bilgi üretiminde bu basamak olmazsa olmaz öneme sahip bir basamaktır (Okumuşlar, 2007). Kıyas/analöji ise keşfetme basamağı için vazgeçilmez bir araçtır. Dolayısıyla orijinal bilgi üretiminde örüntü ve ilişkileri ortaya çıkarmak için kıyas her zaman kullanılabilir bir yöntem olmaktadır. Benzer bir şekilde "otantik öğrenme" (bk. Lombardi, 2007) ve "probleme dayalı öğrenme" yaklaşımında (bk. Cheong, 2008; Wood, 2004) gerçek hayattaki problemlerin çözümünde güncel olanla ve geçmişte olanla benzeşim kurabilmenin (kıyasın) oldukça önemli bir işlevi bulunmaktadır. Bu durumda Câbirî'nin kıyasın problem çözme gücü ve işlevi için yaptığı değerlendirmesinin dar kapsamlı ve indirgemeci olduğu söylenebilir. Zira bugün çağdaş eğitim yaklaşımlarında dâhi problem çözme sürecinde geçmiş tecrübelerle dayanan kıyas benzeri mekanizmalarla bir çeşit "birikimli problem çözme becerisi" diyebileceğimiz beceriler kazanmak önemli bir yer tutmaktadır. Bütün bunların yanı sıra analöjinin (kıyasın), yeni bilgileri var olan bilgilerle ilişkilendirerek öğrenmenin anlamlı ve kalıcı olmasını sağlamaya katkısı açısından **eğitimsel** değerinin oldukça büyük olduğu da göz ardı edilmemelidir (Gentre & Holyoak, 1997).

Kıyas'ın ve öğrenmede yeri ile ilgili bahsi geçen değerlendirmeler; kıyası basitleştiren Câbirî'nin aksine, her çözülen problemin bilgi ve yöntem olarak bir sonraki problemin çözümüne aktarılabilmenin eğitsel değerinden dolayı kıyası (analöji) önemli bir öğretim yöntemi olarak görmemizi gerektirmektedir. Zira kıyasın eğitsel değeri konusunda, Câbirî'nin başvurduğu akıl ayrımlarından hareket edecek olursak dahi kıyasın hem "oluşturucu akıl" hem de "oluşturulan akıl" ile ilgili boyutlarının olduğunu görülecektir. Bu açıdan kıyasın statik bir yapıda sadece kültürün, geleneğin yani dışsal çevrenin oluşturduğu bir aklın (oluşturulan akıl) ürünü olması söz konusu değildir. Kıyasın bilgiyi keşfedici yönü (oluşturulanın keşfi) ağırlıklı olsa da bu keşfedici boyutun bilgiyi yapılandıran boyuttan (oluşturucu boyut) ayrı düşünülmesi mümkün değildir. Nitekim bahsi geçtiği üzere yapılandırmacılık yaklaşımında bilginin yapılandırılmasında, orijinal bilgi üretilmesinde bu keşfedici boyut elzem bir basamak olarak görülmüştür. Bu açıdan kıyas, oluşturucu aklın bizzat oluşturulan akli oluşturmaya devam ettiği dinamik bir süreci ifade etmektedir.

Câbirî, teorisini yapılandırırken dil ve düşünce ilişkisine de değinmiştir. O, tedvîn döneminde anlamın ortaya çıkarılmasında bedevi dilinin referans alınmasının, farkında olmadan bedevî kültürünün ve bedevî düşünce biçiminin de benimsenmesine neden olduğunu düşünmektedir. Ona göre Arapçanın tarihsel olarak belirli bir zamana bağlı dondurulması düşüncenin gelişimine de engel olmuştur. Donmuş bu dil yapısının *fasih* ve *ammice* ayrımı ile bölünmesi düşüncenin de parçalanmasına neden olmuştur. Oysa Kur'an Arapçası nahivcilerin ortaya koyduğu bedevi Arapçasından daha geniş, daha esnek, daha verimli ve daha ileriye dönüktür. İslâm kültürünü yeniden canlandırma Kur'an ve sünnetin rasyonelliğini ortaya çıkarabilmeye bağlı olduğu için Kur'an ve sünnetin anlaşılmasında bedevi Arapçasının kültürel belirleyiciliğinin etkisi ortadan kaldırılmalıdır. Bunu gerçekleştirmek için Kur'an anlaşılmasında bizzat Kur'an'ın dili tercih edilerek, bedevi Arapçanın deterministliğinden kurtarılmış bir rasyonellik çerçevesinde oluşturulmalıdır (Câbirî, 2001a, 89-101.)

"Kur'an dili" ve "bedevi dili" ayrımında Câbirî'nin çelişkiye düştüğü bir husus daha ortaya çıkmaktadır. Onun "dil'in gramer ve anlam açısından Kur'an'a dayandırılması"

fikrini ileri sürmesine rağmen bilgi sistemleri teorisinde bu fikri pek dikkate almadığı görünmektedir. Câbirî'nin üç bilgi sistemi içerisinde sadece burhânî sistem lehine tercihte bulunması, Kur'an'ın kullandığı dil ve anlatım biçimiyle bağdaşmamaktadır. Zira Kur'an'ın kullandığı dil ve anlatımda bilgi; "ilmî (rasyonel)", "edebî" ve "hitâbî" üslubun karışımıyla oluşan orijinal bir üslupla sunulmaktadır (Sahin, 2013, 180-197). Kur'an'ın kendine özgü bu üslubu aynı zamanda Kur'an'ın epistemolojik yaklaşımını yansıtmaktadır. Bu yaklaşımda bilgi; ilahi kaynaktan doğrudan sunulmakla birlikte insanın rasyonel ve duygusal yönünü harekete geçirecek biçimde de sunulmaktadır. Bu açıdan Kur'an'ın bahsi geçen orijinal üslubunun Câbirî'nin teorisindeki her üç bilgi sistemine (beyânî, burhânî, irfânî) ayrı ayrı hitap eden yönlerinin olduğu görülmektedir. Dolayısıyla bilgi üretiminde ve bilgi arayışın da bahsi geçen üç referans bilgi sisteminin kaynağı bizzat Kur'an olmaktadır. Bu açıdan Câbirî'nin bu sistemlerden sadece burhânî sistemi ön plana çıkarması ve bu sistemleri birbirinden ayırık olarak konumlandırması Kur'an'ın epistemolojik esaslarıyla ve bilgiyi sunarken benimsediği zengin üsluplu tarzla uyum göstermemektedir.

Sahin (2013, 18) aşırı gramer kuralcılığı takıntısının Kur'an'ın anlaşılmasında ve dini ilimlerde katı bir metodolojiye dayayan epistemik bir çerçeve çizdiğine dikkat çekmektedir. Benzer düşünceleri Câbirî' de dile getirmektedir. Ona göre dilbilimcilerin tedvîn döneminde sözcükleri derlenme ve gramer kurallarını belirlenme girişimi bütün dini ilimleri etkilemiş, lügatçilerin ve nahivcilerin yöntem ve yaklaşımları sınırlayıcı bir referans çerçevesi oluşturmuştur. Halil bin Ahmed'ten beri gramercilerin izlediği yöntem Arap dilindeki gelişmelere ve yenileşmeye karşı bir set oluşturmuştur. Ayrıca bu yol, sözcükleri salt matematiksel bir ilişkiye indirgeyerek ve harflerle oluşturulabilecek kombinasyonları sınırlandırarak Müslümanların akıl yürütme ve bilgi elde etme biçimleri üzerinde olumsuz etkilerde bulunmuştur (Câbirî, 2001, 94-102). Her ne kadar Câbirî'nin bahsi geçen iddiası tedvîn dönemindeki gramercilerin olumlu katkılarına göz ardı etmiş olsa da bütün bu tespitlerin ışığında kural dışılığı ve çeşitliliğe müsamahası olmayan gramer merkezli tutumun zaman zaman *literalci (lafızci)*, *yorum karşıtlığı* vb. biçimlerde ortaya çıkan anlayışlara referans olduğu yadsınamaz bir durumdur. Nitekim gramerci ve lafızcı yaklaşım çoğu kez gömülü olan anlamın ortaya çıkarılmasının önünde büyük bir engel teşkil etmiştir. Bireysel ve toplumsal sorunların çözümü sürecinde bilgi üretiminin yüzeysel ve tatmin edicilikten uzak olmasına neden olmuştur. Kuşkusuz **egitimsel** hedeflerin gerçekleşmesine engel olan bu takıntılı tutumun ortaya çıkardığı zarar açısından Câbirî'nin katı gramerci tutumu eleştiren değerlendirmelerine katılmamak mümkün değildir.

### 3.3. İnsan Tasavvuru ve İnsanın Bütünlüğü

İnsan doğası gereği hem duygusal/hitabî hem rasyonel/mantıki hem de mistik bilgiye meyletmektedir. Zira insan hem "rasyonel bir varlık" hem "duygusal bir varlık" hem de " irrasyonel bir varlıktır". Bu açıdan insanın bilgi arayışında yönelimlerin bulunması gayet tabii bir durum olmaktadır. Bunlar arasında birinin ağırlığını çok fazla arttırmak veya bazılarını yok saymak ise çeşitli sorunlara neden olabilmektedir. Bu yönelimlerin oransal dengesizliğinden kaynaklanan sorunların en temelinde ise insanın ontolojik yapısını tanıyamama, bu yapıyla ilgili sığ ve kısıtlı bilgiye sahip olma sorunu bulunmaktadır.

Kur'an'ın ve sünnetin bilgiyi sunuş tarzı ve kullandığı epistemolojik sistemlerin birden fazla olması durumu temelde İslâm'ın "insan tasavvuru" ile ilgili bir konudur. Kur'an'ın ve sünnetin dolayısıyla İslâm'ın insan tasavvurunda en çok dikkat çeken noktalardan biri ise bu tasavvurun ilkesel olarak *bütüncül bir insan anlayışına ve bu bütünlüğün korunmasına* dayanmasıdır. Kur'an ve sünnet merkezli İslâm düşüncesi Kalın (2012)'in vurguladığı gibi "insan-merkezli (anthropocentric)" varlık tasavvurunun aksine insanın bütün varlıkla bütünleyicilik ilişkisine sahip olduğu "antropozmik" insan tasavvuruna sahiptir. İnsan, diğer varlıklarla olan bu *dış bütünlüğün* yanı sıra kendi varlık yapısını oluşturan unsurlar açısından da *iç bütünlüğe* sahiptir. Bu açıdan İslâm'ın insan anlayışının; insanın, bilişsel-duygusal-estetik; maddi-manevi yönlerinin ve bu yönlere ait doyurulması gereken farklı ihtiyaçlarının olduğuna dayandığı söylenebilir.

İslâm'da dünya ve ahiret saadeti diye formüle edilen nihai hedef, insanın maddi ve manevi boyutunun birlikte ele alınmasını ve geliştirilmesini gerektirir. Ancak burada üzerinde durulması gereken önemli nokta, insanı bir bütün ele alırken onun maddi



gerçekliği ile maddi gerçekliğini ayrı ayrı gerçeklikler görmemektir. Maddi ve manevi gerçekliği bir bütünün ayrı ayrı iki parçası olarak görmek yerine maddi boyutu, maddî olanın ağır bastığı ancak manevi boyutunda karıştığı bir boyut; manevî boyutu ise maneviliğin yoğun olduğu ancak maddi olanlarında karıştığı bir boyut olarak görmek gerekmektedir. İnsanın maddi ya da manevi bir yönünün homojen olmadığı konusunda Carrel (1976) de her iki yönünün birbiriyle iç içe olduğuna, insanın maddi ve manevi boyutları arasındaki farklılığı derinleştirmenin doğru bir yaklaşım olmadığını vurgulamaktadır. Bu meseleyi İslâm düşüncesi açısından ele alan Yar (2000) ise benzer bir biçimde ruh ve beden arasındaki ayrımı derinleştirmemenin insanın bütünlüğü koruma açısından önemine dikkat çekmekte, bu ayrımı derinleştirmenin İslâm düşüncesine uygun olmadığını vurgulamaktadır.

İnsanın maddi ve manevi boyutu arasında keskin bir ayrım yerine şeffaf geçişlerin olduğuna dayalı yaklaşım, İslâm'ın ve İslâm eğitim anlayışının dünya-ahiret dengesine dayanan ve İslâm'ın insanın duygusal, bilişsel ve estetik yönlerini bütün olarak kuşatan hayat görüşüne daha uygun görünmektedir. Nitekim insanın hem aklî hem de duygusal bir varlık olduğunu dikkate alan Kur'an, bilgiyi hem aklî/istidlâlî hem de hitâbî bir tarzda sunmuştur. Aynı zamanda insan estetik bir varlık olduğu için Kur'an bilgiyi belîğ bir biçimde de sunmuştur. Kur'an'ın bilgiyi sunuş tarzından mülhem İslâm'ın bilgi teorisi de insanın çok yönlü yapısını dikkate alan bir yaklaşıma sahip olmalıdır. Bu çok yönlü yaklaşım sayesinde Fazlıoğlu (2018, 75)'nin de dikkat çektiği gibi "istidlâlî (rasyonel, çıkarımsal) aklın bütünü, bütün olarak anlaşılmasına engel olan parçalamasından" korunacaktır. Kur'an'ın yaklaşımına uygun olan bu çok boyutlu epistemolojik yaklaşım sayesinde İslâm düşüncesinde ve eğitim geleneğinde hakikate götürecek bütün **bilgilenim** yollarını kullanarak hakikati bölmeden onun farklı veçhelerine ulaşabilmek mümkün kılınmak amaçlamıştır. Câbirî'nin teorisi bahsi geçen Kur'an orijinli çok yönlü epistemolojik yaklaşım açısından ele alındığında ise şöyle bir manzara ortaya çıkmaktadır: *Câbirî, sosyolojik ve politik unsurların İslâm medeniyetindeki bilgi sistemlerine/epistemolojik yaklaşımlara etkisini oldukça detaylı biçimde ele almış, ancak bireysel ve psikolojik unsurları aynı ölçüde dikkate almamıştır. Bu yüzden onun teorisi, **bilgilenim** kaynaklarının çeşitlenmesini bir kriz nedeni veya pragmatist bir yönelim olarak görmüş, bireyin farklı **bilgilenim** kaynaklarına ve biçimlerine yönelmesini bireyin doğasıyla, fitratla ilgili bir durumun parçası olarak ele almamıştır.*

Câbirî'nin epistemolojik varsayımların bireysel/psikolojik yönünü göz ardı ettiği<sup>4</sup>, daha çok epistemolojik anlayışların sosyal olarak inşa edilmesini önemseydiği anlaşılmaktadır. Sosyal epistemoloji ile bireysel epistemoloji arasındaki ilişkileri ele almaması onun bilginin üretimde ve ediniminde bireyselliğin baskın olduğu boyutları yeterince keşfedemediğini göstermektedir. Bugün çağdaş öğrenme psikolojisinde bilginin anlam ifade edebilmesi ve bilgi sahibinin anlam üretebilmesi için bilginin bireyselleştirilmesi gereken boyutlarına dikkat çekmektedir. Bilgi bireyselleştirildiği sürece birey gerçekten bilgi sahibi olabildiği kabul edilmektedir. Din eğitimi açısından da "gerçek öğrenmelerin" ve "anamlı öğrenmelerin" bilginin bireyselleştirilmiş boyutu ile ilgili olan boyutu çeşitli yazarlar tarafından sıkça vurgulanmıştır (Aydın, 2017, 146; Meydan, 2016). Bilginin bireysel boyutunun olması sadece "bireyselleştirilmiş öğrenme" ya da "anamlı öğrenme" ilgili değildir. Aynı zamanda bilginin edinim sürecindeki yaklaşımların da bireysel boyutunun olmasıyla da ilgili bir durumdur. Öğrenme psikolojisinde "kişisel epistemoloji" olarak da tanımlanan epistemolojik varsayımların hem kişisel olarak inşa ettiğimiz deneyimlere ve varsayımlara dayanmakta olduğu hem de toplumsal olarak da inşa edildiği vurgulanmaktadır. Çünkü farklı varsayımlara sahip olan bireylerle karşılaştığında bireyin epistemolojik varsayımları açısından bir uyumsuzluk söz konusu olabilmektedir. Ortaya çıkan bu uyumsuzluklar ise bizzat deneyimlerimizi ve kabullerimizi şekillendirebilmektedir (Baxter Magolda, 2002, 91). Bir anlamda "sosyal epistemoloji" ile "kişisel epistemoloji" birbirinin tersi ya da farklı alanlara hitap eden epistemolojiler olarak görülebilir. Ancak sosyal epistemolojinin, toplumda bilginin nasıl aktarıldığını ekonomik, sosyolojik, psikolojik vb. açılardan bağlantılar kurarak anlamaya çalışması (Swanson, 2006, 104) kişisel epistemoloji ile sosyal epistemoloji devamlı olarak birbirini anlamaya ve

<sup>4</sup> Câbirî (2015), *Arap Ahlakî Akli* adlı çalışmasında epistemolojik yaklaşımların bireysel ve psikolojik bileşenlerine kısmen değinmiş olsa da "Üç Bilgi Sistemi" teorisinde bu bileşenleri yeterince ele almamıştır.

açıklamaya muhtaç bırakmaktadır. Bütün bunlara bakarak Câbirî'nin sosyal epistemoloji ile bireysel epistemoloji arasındaki dengeyi yeterince gözetemediği, bilginin sosyal olarak yapılandırılmasını daha çok önemseydiği söylenebilir. Muhtemelen Câbirî'nin irfânî epistemolojiyi reddetmesi ve epistemolojileri hiyerarşik bir sıralamaya tabi tutması da onun yapısalcı yöntem ve sosyal epistemoloji merkezli analizlerinin birleşmesi sonucunda ortaya çıkmıştır.

### 3.4. Entelektüel Yetkinliklerin Kalıtım ve Coğrafya Açısından Değişimi

Câbirî "Arap-İslâm Aklının Oluşumu" adlı eserinde Arap-İslâm epistemolojik sistemi ile Grek-Avrupa epistemolojik sistemini karşılaştırmaktadır. Zira Câbirî, akıl sözcüğü ile "bir kültürün mensuplarına, bilgiye ulaşabilmeleri için bir temel olarak sunduğu- hatta epistemolojik bir sistem olarak dikte ettiği- ilke ve kurallar toplamını" kastetmektedir (2001a, 41). Onun bu tanımında akıl; "düşünme biçimi" ya da düşünmeye yön veren epistemolojik kabuller dizisi olarak anlaşılmaktadır. Ona göre Arap düşüncesi özelinde İslâm düşüncesinin akli/epistemolojik sistemi ile Grek-Avrupa kültürünün akli arasında derin yapısal farklar bulunmaktadır. Batı kültüründe akıl, nedenlerin kavranması yani bilgiyle ilgili iken; İslâm düşüncesinde akıl temelde davranış yani ahlakla ilgilidir. Modern Batı ve onu besleyen kültürlerde (Yunan, Roma) epistemolojik yaklaşımlar tabiatı düzenlemeyi öncelerken İslâm kültüründe insan davranışını düzenlemeyi önceler. İslâm düşüncesinde akıl, ahlaktan bilgiye doğru gider. Ancak bu gidiş bilgiden ahlaka doğru gitmekle aynı durumu ifade etmemektedir. Bu temel ayrıma dayalı olarak da İslâm kültürünün epistemolojik sistemi eşyaya normatif yaklaşır ki bu yaklaşım eşyanın düşüncedeki yer ve konumunu düşüncenin referans değerlerine göre belirler. Karşıtı olan objektif yaklaşım ise analizci ve sentezci bir tarzla öze ilişkin unsurları tespit ve yeniden inşa peşinde olan yaklaşımdır (Câbirî, 2001a, 31-40).

Câbirî akıl yürütme biçimleriyle ilgili milliyete göre farklılaştığının iddia ettiği tespitlerinin Arap "aklı" etmesi ile Acem ve Roma "aklı" etmesini karşılaştıran Câhiz ve Şehristânî'nin tespitlerine de yer vermektedir. Zira Arapların zekâ ve anlayış bakımından hızlılığını ve kararlılığını göstermek isteyen Câhiz, Arapların Acemler gibi derin düşünme, araştırma, inceleme, karşılaştırma vb. süreçlere başvurmadığını, irticali ve anlık sezgiyle kararlar verdiğini söylemektedir. Şehristânî ise Arapların ve Hintlilerin Romalılar ve Farişiler gibi eşyanın tabiatı ile değil de ayırt edici özellikleri ile ilgilendiğini, nitelik ve nicelik yargılarını ve cismani meseleleri (deney, duyu vb) kullanmadıklarını belirtmiştir (Câbirî, 2001a, 38-39). Ancak Arap düşünce geleneğine hâkim olan bahsi geçen "akıl" yürütme biçimini sezgi ve irticale bağlı gören Câbirî bu özelliği olumsuz bir özellik olarak görmekte iken Câhiz ve Şehristânî bu özelliği övünülecek bir özellik olarak değerlendirmiş görünmektedir. Bu bilginler Arap Müslümanların toptan bir kavrayışa sahip olduğunu, bazı düşünme süreçlerini atlayabilme yeteneklerinin olduğunu ifade etmek istemişlerdir. Onların toptan kavrayış kastında rasyonelliğin/istidlâli aklın olmadığı görüşü ise Câbirî'ye ait yorum olarak görünmektedir. Aksi halde Câhiz ve Şehristânî diğer topluluklara karşı üstün olduğuna bir dayanak ararken Arapların akletmesinin kusurlarını ortaya koymuş olacaktır. Ayrıca Câhiz ve Şehristânî'nin yaklaşımı Kur'an ve sünnet kaynaklı olarak İslâm'ın insan ve dünya görüşünü yansıtan ilkelerden biri olarak görülebilecek "insanın fitri yeteneklerinin açığa çıkabilmesinin ve başarılı olabilmesinin insanın çalışma ve gayretine bağlı olduğu" ilkesi açısından da sorunlu olacaktır.

Câbirî'nin entelektüel becerilerle ilgili Doğu-Batı biçimde bir ayrımı Müslüman toplumlar üzerinde yapmıştır. Mağribli Müslüman bilginleri rasyonel yaklaşıma sahip olmaları bakımından Meşriklı bilginlerden üstün tutmuştur. Bu ayrımlar onun Batı düşünme biçimini yüceltmesi ile ilişkilidir. Her ne kadar Câbirî'nin Batı'yı sömürgeci olarak gördüğü için Batı karşıtı sayılacak bazı yönlerini bilsek de (Fransızca yazmayı reddetmesi gibi) (Ulukütük, 2013, 32), onun coğrafi olarak Batı ya yakın olmayı bile bir üstünlük gibi gördüğü izlenimi doğmaktadır. Bütün bunlara ilaveten onun epistemolojik paradigmaları değerlendirirken bilgi sistemleri arasında yaptığı "aşırı genelleme"nin, coğrafya açısından yaptığı ayrımda da söz konusu olduğunu, bir sistem içerisindeki geniş spektrumları görmezden geldiğini söyleyebiliriz. Bu açıdan o bir anlamda bütün Mağribli Müslüman bilginlerin ya da bütün Meşriklı Müslüman bilginlerin aynı yaklaşıma sahip olduğunu ima etmiş olmaktadır ki bu durum mümkün değildir. Zira onun daha üstün gördüğü Mağribî düşüncenin en önde gelen düşünürlerinden İbn Tufeyl tam da Câbirî'nin eleştirdiği şeyi

yapmıştır: İrfânî epistemoloji ile beyânî epistemolojiyi birleştirmeye çalışmıştır (İbn Tufeyl, 2017).

Câbirî'nin, irfânî epistemolojiyi Farisîlerle ilişkilendiren ve burhânî epistemolojiyi Yunanlılara özgü gören milliyet tabanlı ayrımı ve rasyonel düşünme yeteneği açısından Doğu Müslümanları ile Batı Müslümanları arasındaki coğrafi tabanlı ayrımı (2001a), eğitimde yetenek-çaba tartışmaları açısından oldukça sorunludur. Öğrenme psikolojisinde bilginin edinilmesinin (bilme/öğrenme) doğuştan getirilen yeteneklere bağlı olduğu, gösterilen çabanın **eğitimsel** başarıyı getiremeyeceği şeklinde bir epistemolojik anlayış "ilkel/gelişmemiş (naive)" bir epistemolojik anlayış olarak değerlendirilmektedir (Hofer & Pintrich, 1997, 119-120). Câbirî'nin Doğu-Batı düşüncesi ayrımı, Platondan başlayarak felsefeyi, hikmeti Batı'ya özgü kılan coğrafi bölücülerini hatırlatmaktadır. İlginçtir ki; Câbirî'nin İslâm düşüncesinin en zirvesindeki isim olarak gördüğü İbn Rüşd, Platonu hikmeti, akli, rasyonaliteyi, felsefeyi Yunanlılara özgü gördüğü ve başka milletlerin zihinsel yeteneklerini küçümsediği için ciddi bir biçimde eleştirmekte, bahsi geçen zihinsel yeteneklerin eğitim sayesinde kazanılabilecek yetenekler olduğuna dikkat çekmektedir (İbn, Rüşd, 2005, 43-45). Câbirî'nin rasyonaliteye dayanma ölçüsüne göre Mağribî düşüncesi Meşrikî düşünceden üstün tutarken ön plana çıkardığı bir diğer Mağribî bilgin olan İbn Haldûn ise, Mağrib eğitim sisteminin ve eleştirel düşünme geleneğinin Meşrik'ten geri olduğundan şikâyet etmektedir (İbn Haldûn, 2004, 603- 606 ). Bu durumda Câbirî'nin teorisinde rasyonel düşünme açısından Doğu-Batı arasında yaptığı ayrım bizzat onun teorisinin ideal bilginleri tarafından yanlışlanmış olmaktadır.

### 3.5. Bilgi Sistemlerini Birleştirme Girişimleri

Câbirî'nin bilgi sistemleri teorisi, birbiriyle çatışan ve birbirini dışlayan farklı **bilgilenim** sistemlerinin İslâm entelektüel geleneğinde hâkim olduğunu iddia etmektedir. Ona göre Müslümanların gerçek bilgiye ulaşma uğraşında, birkaç münferit birleştirme girişimi hariç tutulmak kaydıyla, tercih edilen bilgi sistemi gerçek bilgiye ulaşmanın en doğru yolu olarak görülmüştür. Câbirî, burhânî ve irfanî epistemolojik sistemi birlikte kullanan kişiler olarak İhvan-ı Sâfâ'yı, İbn Sînâ'yı ve bazı İsmailîleri; beyânî epistemolojik sistem ile sûfî irfânını birlikte kullanan kişiler olarak; Muhâsibî'yi, Kelebâzî'yi ve Gazzâlî'yi detaylıca incelemiştir. Kindî ve İbn Rüşd'ü ise hem beyânî bilgi sistemine hem de burhânî bilgi sistemine değer veren bilginler olarak tanıtmıştır. Kesinliği zahirî olanda arayan İbn Hazm'ın burhânî epistemoloji üzerine kendi beyânî epistemolojisini inşa ettiğini ilgi çekici bir biçimde açıklamıştır. Kıyas yöntemi ve donuklaşmış Malikî fıkhiyle mücadele eden İbn Tümert'ten ve felsefe ile dini yani nakille akli ayrı tutan İbn Bâcce'den övgüyle söz etmektedir. Ona göre İbn Rüşd; irfâna başvurmadığı, İbn Sînâ ve Gazzâlî'deki sapmaları ortaya koyduğu, zahirle amel prensibini yerleştirerek Kelamî ve sûfî yöntemleri dışarda tuttuğu ve beyânî ile burhânî epistemolojiyi ayırarak kullandığı için İslâm düşüncesinde *epistemolojik krizi* aşmaya en yakın olan filozof olmuştur (Câbirî, 2001a, 287-364).

Câbirî teorisini yapılandırırken çoklu epistemolojik sisteminin var olmasının olumlu yönlerine yeterince değinmemiş, iki farklı **bilgilenim** biçimini kullanan bilginleri de pragmatist bir yaklaşımla *epistemolojik krizi* aşmaya çalışan bilginler olarak göstermiştir. Onun İslâm medeniyetinin geçmişinde çoklu **bilgilenim** sisteminin var olmasına yaptığı vurgu "bir durum tespiti" yapmaktan ziyade bu çoklu sistemi sorunların, ihtilafların kaynağı olarak gösterme yani "bir suçlu arama" eğilimi taşımaktadır. İbn Hazm örneğinde olduğu gibi bazı bilginlerin farklı epistemolojik sistemleri kullanmasını kendi düşüncelerini muhkem kılmak için başvurduğu pragmatist bir yönelimden ibaret olarak açıklamıştır (Câbirî, 2001a). Bu ve benzeri değerlendirmelerinin kanıta dayalı olmayan varsayım ve kurgular dayanması da onun yorumlarının objektiflik karakteri ile ilgili tartışılması gereken boyutların olduğunu göstermektedir.

Bilgi sistemlerinin bir birini dışladığı iddiasının Câbirî'nin teorisinin en büyük sorunlarından biri olduğu görülmektedir. İslâm eğitim geleneği açısından ele alındığında bilgi sistemlerin dışlayıcılık özelliği ancak kısmî olarak kabul edilebilir. Zira medreselerde her üç bilgi sistemine dâhil olan ilimlerin tahsil edilebildiğine rastlanılmaktadır. Hatta İslâm eğitim geleneğinde medrese görevi üstlenen tekkelere ve hem müderris hem tarikat şeyhi olan bilginler bulunmaktadır. Bunun yanı sıra İbn Sînâ ve Gazzâlî gibi burhânî ve/veya beyânî ilimleri tahsil ettikten sonra İrfânî yaklaşıma yönelen birçok bilgin görülebilir. Bu durumda çok sayıda bilginin bilgi sistemlerini birleştirmeye girişmiş olması

bu sistemlerin birbirini dışladığı iddiasıyla tam uyum göstermemektedir. Zira eğer Câbirî'nin belirttiği gibi birbirini dışlayan sistemler olsalardı onları birlikte kullanma eğiliminin sürekli tekrar etmemesi gerekirdi. Kümülatif bir tecrübe neticesinde bilgi sistemlerinin birlikte kullanılamayacağına anlaşılması gerekirdi.

İslâm kültüründe dinî-teolojik yönelimlerin genelde “gelenekçilik” ve “akılcılık (rey)” diye bir ayrıma tabi tutulduğu görülmektedir. Bu ikili yönelimin temelinde ise naklî olanı ya da aklî olanı incelemeye dayalı ikili epistemolojik varsayımlar yatmaktadır. Dolayısıyla **bilgilenim** kaynağı olarak akıl ve nakil karşısında benimsenen tavır hem epistemolojik hem de dinî-teolojik anlayışların belirleyicisi olmuştur. Câbirî ise İslâm kültürüne hâkim olan bilgi sistemlerinin sayısını üç olarak (beyânî, burhânî, irfânî) açıklamaktadır (Câbirî, 2001, 288). Câbirî'nin tasnifindeki bu üç sistem bazı dönemlerde ve bazı gruplarda baskın bilgi sistemi olarak ön plana çıkmıştır. Bu sistemler birbirini dışlayan ve birbirine düşman sistemler gibi görünse de Câbirî'nin görüşlerinin aksine bu sistemler temelde birbirini tümüyle reddeden sistemler değildir. Bilhassa burhânî ve beyânî sistemleri birbirinden ayırmak pek mümkün görünmemektedir. İster dini ilimlerde olsun isterse de felsefi ilimlerde olsun bir Müslümanın her ikisine de birbirine yakın ölçüde başvurması elzem görünmektedir. Nitekim literatürde felsefe-din uzlaştırması amacıyla ortaya konulmuş yorumlarda bu durum detaylı bir biçimde ele alınmıştır. Bunun yanında hem gelenekçiler hem de rey taraftarları her iki kaynağı (akıl ve nakil) önemsediklerini açıkça ifade etmişlerdir. Hatta akılcı diye nitelenen şahısların/grupların bazı durumlarda nakli, gelenekçi diye tanımlananların ise akılı öncelediği görülmüştür<sup>5</sup>.

Câbirî'nin teorisinde bilgilenim sistemleri arasındaki farklılıklar o kadar abartılmıştır ki Ulukütük (2016)'ün belirttiği gibi onların “ortak bir zemin üzerinde geliştiklerini bile unutulmuştur”. Oysa hakikat arayışında olan insan zihninin doğal yönelimlerinin sonucu olarak bu üç epistemolojik sistemin çeşitli biçimlerde ve ölçülerde hep var olması gerekmektedir. İslâm kültüründe görülen bu durumu pek ala Hristiyan ve Yahudi kültüründe de görebilmek mümkündür. Zira bu yönelimler bir olumlu ya da olumsuz bir durumdan ziyade insanın doğasına ilişkin doğal bir durumu yansıtmaktadır. Bunun yanında üç farklı bilgilenim kaynağının birlikte var olmasının olumlu katkılarının, olumsuzluk içeren risklerden daha fazla olduğu görülmektedir. Bu bağlamda Makdisi (2012, 372-373)'nin dikkatimizi yönelttiği bir isim vardır: “Ebü'l-Vefâ İbn Akîl”. Bu Hanbeli bilgini Mu'tezileye saygı göstermekle suçlanmış ve ciddi bir baskı görmüştür. Ancak o kendisini suçlayanlara kızmamış, Mu'tezileye niçin ehemmiyet verdiğini açıklamaya çalışmıştır. *İbn Akîl*'e göre manzara tam da şöyleydi: Hakikate ulaşma arayışında Mu'tezile çok önemli zihinsel araçlara sahiptir. Bilhassa metodoloji açısından Mu'tezilenin takip ettiği metodoloji oldukça verimli ve faydalı sonuçlar vermektedir. Bunun yanında Hanbeliliğin ise Kur'an ve Sünnete dayalı samimi bir inanç sistemi bulunmaktaydı. Bu durum karşısında yapılması gereken en makul şey ise Hanbeli inanç sistemi ile Mu'tezilî akılcılığını birleştirmektir. *İbn Akîl*'in yapmak istediği de bu birleştirmeyi gerçekleştirmektir.

İslâm medeniyetinde filozofların bütünüyle burhânî bilgi sistemi içerisinde hareket ettiği ya da dini ilimlerle meşgul olan bilginlerin tamamen beyânî bilgi sistemi içinde kaldığını söylemek mümkün görünmemektedir. Aynı şekilde sûfi teorisyenlerin de sadece irfânî bilgi sistemi içerisinde bilgiyi ele aldığı, burhânî ve beyânî bilgi sistemine başvurmadığını söylemek doğru olmayacaktır. Akılcı Mu'tezilî karşıtlığının en önemli temsilcilerinden olan Eş'arîliğin dahi hem gelenekçi hem de akılcı yorumunun olması, bazı Eş'arîlerin akılcı, bazılarının ise gelenekçi kanadı temsil etmesi bu duruma örnek gösterilebilir (bk. Makdisi, 2007, 72-74). O halde Câbirî'nin İslâm medeniyetinin krizi olarak nitelendirdiği bu çoklu bilgi sisteminin varlığı aynı zamanda Müslümanlara katı bir biçimde mutlak doğrucu epistemolojik yaklaşım saplantısına düşmeme fırsatı doğurmuştur. Bu çoklu **bilgilenim** sisteminin varlığı sayesinde, bazı dönemlerde sistemlerinden birinin baskınlığının şiddeti bireysel ya da toplumsal açıdan zarar vermeye başlayınca diğer bir sisteme kaçış imkânı doğmuştur. Yeni tanışılan kültürlerde hermetik-irfânî bilgi anlayışının aşırılığı ile baş etmek için akılcı Mu'tezilî anlayışa, akılcı **Mutezilî** aşırılığı söz konusu olduğunda ise beyânî bilgi sistemine daha fazla yer açılmıştır. Benzer

<sup>5</sup> Bu konuyla ilgili olarak Avvâme (2011)'nin, bazı meseleler karşısında rey ehli olarak nitelendirilmelerine rağmen Hanefilerin nakille (hadisle) hüküm verdiğini, gelenekçi diye bilinen diğer mezheplerin ise nakli dikkate almayıp akıl yürütme yoluyla hüküm verdiğini ispatlayan örnekleri topladığı bir çalışması bulunmaktadır.

biçimde akılcı ya da nakilci çizgiye yakın olması cihetiyle fikhî yönelimlerinde dönemsel şartlara göre değişebilmiştir (Gözütok, 2019, 180-185). Bütün bunların yanı sıra, Gazzâlî'nin sezgisel bilgiye yönelmesi örneğinde olduğu gibi, burhânî bilgi sisteminin aşırı baskınlığından kaynaklanan bazı problemlerle baş edilebilmek için irfânî bilgi sistemine daha fazla yer açılması gerektiği iddia edilebilmiştir (Gazzâlî, 2005). Dolayısıyla **bilgilenim** sistemlerine yönelten itici unsurların daha çok dönemsel krizlerden kurtulma ve bir dengeye ulaşma arayışı olduğu görülmektedir. Bu açıdan pedagojik ve epistemolojik yönelimler üzerinde dönemsel sosyo-politik ve kültürel şartların etkisini iyi bir biçimde okuyan Müslümanlar farklı yönelimlerin birlikteliğini veya dönemsel baskınlığını büyük bir sorun haline getirmemişlerdir. Bu durumda Câbirî'nin teorisinde farklı bilgi sistemlerinden kaynaklanan sorunun büyüklüğü açısından ortaya koyduğu görüşlerden hareketle onun geleneği okumasının -her ne kadar psikolojik açıdan okuması kadar olmasa da- sosyolojik ve **eğitimsel** açıdan da bazı eksiklikleri olduğu görülmektedir. Zira Câbirî'nin iddiasının aksine; farklı bilgi sistemlerini kullanmadaki pragmatist yönelim görüşleri muhkemleştirme ya da yayma amacından ziyade bireysel ve toplumsal krizleri aşma amacı taşımaktadır. Bahsi geçen krizleri aşma arayışının sonucu olarak farklı sistemler daha ağırlıklı olarak tercih edilmişse de hiçbir zaman diğer sistemler tamamen dışarda tutulmamıştır. Ana kaynaklardaki apaçık ilkelerin kontrolü altında bu üç sistem arasındaki kaymalar farklı görüşlere duyulan müsamahanın sınırlarının genişlemesine katkıda bulunmuştur.

Câbirî'nin teorisini açıklarken, bilhassa beyânî ilimler ve beyânî bilgi sistemi açısından, problem/sorun ve problematik/sorunsal ayrımına yaptığı vurgu da **eğitimsel** açıdan oldukça önemlidir. Problematik sözcüğünü epistemik kopuş, paradigma sözcükleriyle denk kullanmasının yanı sıra bu sözcüğün nasıl bir yapıyı yansıttığını da gündeme taşımıştır. *İşkaliyet* sözcüğünü problematik sözcüğü yerine kullanan Câbirî "problem" in çözümünün hemen ya da kısa vadede gerçekleştiğine, "problematik" olanın ise çözümünün ise yakın bir zaman için ufukta görünemediğine dikkat çeker: "Problematik", içeriği farklı alanlara temas eden; çözümü de farklı fikirlerin, teorilerin birlikte kullanılmasına bağlı olan karmaşık bir yapıyı ifade eder (Câbirî, 2003, 19, 24; a.mlf., 2001c<sup>6</sup>). Câbirî'nin problematik birliği ifadesiyle dikkat çektiği geniş tabanlı bir düzlemde çözüm bulabilecek problemlerin varlığıyla ilgili farkındalık oluşturabilmek din eğitimi açısından oldukça önemlidir. Zira bir problematiğin çözümü kümülatif bir çabaya ve orta veya uzun vadeli bir çözüm süresine bağlıdır. Çoğu zaman problematik için çözümden ziyade çözüme yaklaşabilmek söz konusudur. Bu açıdan din eğitiminde çözümü ahirete kadar ertelenmiş birçok problematiğin bulunduğu söylenebilir. Buna rağmen çoğu kez din eğitimi alanında problem ile problematik ayrımının yapılmadığı görülmektedir. Eğitilenler kadar eğitimcilerin de bu ayrımı yapamadığı, bir problematiği bireysel girişimleriyle çözmeye yöneldikleri söylenebilir. Kuşkusuz bu tür girişimler tatmin edicilikten uzak, yavan ve zorlama çözümlerin ileri sürülmesine neden olmaktadır. Bu açıdan eğitimcilerin karşılarına çıkan sorunlar için "problem" mi, "problematik" mi ayrımına göre davranış sergileyebilmeleri gerekmektedir. Öğrencilerin de problematik olan bir konunun çözümünde sıradan bir problemin çözümündeki gibi kesin ve hızlı sonuçlar beklememeye yatkınlık kazandırmaya çalışmaları gerekmektedir. Böylece onların dinde cevabı kesin bir biçimde verilemeyen alanların varlığından daha az rahatsız olması, muğlak konulardaki tartışmalarda birden fazla doğru görüş olabileceği hususunda daha az gerginlik yaşaması sağlanabilecektir. Son tahlilde Câbirî'nin "problem" ve "problematik" ayrımına yaptığı vurgu **eğitimsel** açıdan değerli olmakla birlikte, onun problematiklerin çözümü için geniş tabanlı bir çözüm zemini gerektiğini bizzat bildirmesine rağmen bu zemini daraltacak biçimde sadece burhânî epistemolojinin zeminini kullanmak istemesinin düşündürücü bir tutum olduğu söylenebilir.

### Sonuç

Câbirî İslâm düşüncesinin tarihi gelişimini sosyolojik ve kültürel açıdan detaylı bir biçimde okuyarak teorisini geliştirmiştir. Ancak onun okumasında psikolojik boyutun eksik bırakıldığı görülmektedir. Diğer bir deyişle Câbirî tarihi ve toplumu okuyabilmiş ise de "insanı" yeterince okumamıştır veya okuyamamıştır. Bu açıdan onun teorisinde göze çarpan en büyük eksikliğin; "belli bir insan tasavvuruna sahip olmayan, bir insan

<sup>6</sup> Câbirî, *Arap-İslam Kültürünün Akıl Yapısı* adlı eserinin birçok yerinde hem beyânî hem de irfânî ilimler açısından problematik kavramını örnekler üzerinden detaylıca ele alır.

tasavvuru ortaya koymadan üretilmiş bir teori” olmasından kaynaklandığı görülmektedir. Bilgi sistemlerinin/epistemolojik yaklaşımların ortaya çıkışındaki psikolojik yönelimleri göz ardı etmesinden dolayı Câbirî'nin teorisinin **eğitimsel** açıdan da bazı sorunları olduğu görülmüştür. Bilhassa onun teorisinde insanın maddi yönü ile manevi yönü ve rasyonel yönüyle irrasyonel yönü arasındaki ayrımın derinleştirilerek vurgulanması, insanın bütünlüğünü koruma boyutuyla ilişkili olarak **eğitimsel** açıdan sorunlu bir durumdur.

Câbirî, bilgi sistemlerinden bazılarının baskın oluşu ve bu baskınlıkların tarihi süreçte gezinti yaşaması olgusunu değerlendirirken, toplumsal ihtiyaçları ve dönemsel şartları yeterince tahlil edememiş görünmektedir. Bu nedenle onun teorisi katı bir determinizmin hâkim olduğu bir teori görüntüsüne sahiptir. Bu bağlamda Câbirî'nin teorisini oluştururken tarihi, felsefi ve sosyolojik perspektifin yanı sıra eğitsel perspektiften daha fazla faydalanması gerektiği söylenebilir. Her ne kadar onun eğitim alanına özel bir ilgi duyduğunu, eğitimle ilgili eserler kaleme aldığını bilsek de (*Advâun a'lâ müşkili't-ta'lîm bi'l-Mağrîb* eseri gibi) “üç bilgi sistemi teorisi”nde eğitsel değerlendirmelerin eksik kaldığı görülmektedir. Bu açıdan Câbirî'nin teorisini oluştururken İslâm eğitim geleneğindeki yapılarla ve uygulamalara detaylı bir biçimde eğilmiş olması, teorisinin indirgemeci ve katı determinist olmasını engelleyebilirdi fikri oluşmaktadır.

Câbirî birkaç önemli bilgin dışında bütün bilginleri bilgi sistemlerinin birine dâhil olarak görme eğilimi göstermiştir. Genelde, Müslüman entelektüellerin bilgi sistemlerine dâhil olmadan bu sistemler arasında bulunma ihtimalini oldukça zayıf gören bir tutum sergilemiştir. Bunun yanı sıra Câbirî'nin bir bilgi sistemi içerisinde olanların hangi oranda o sisteme dâhil olduğunu, hangi oranda bir diğer sisteme yakın olduğunu göz ardı etmesinden dolayı parça-bütün ilişkisi açısından *özcülük* hatasına düştüğü söylenebilir.

İster ayrı ayrı isterse de içi içe geçmiş şekilde olsun üç bilgi sisteminin mevcut olması Câbirî'nin iddiasının aksine bir kriz olarak değil **eğitimsel** açıdan fırsat olarak görülmelidir. İslâm eğitim anlayışının dayandığı epistemolojinin her üç bilgi sistemine yer vermeyi başarması İslâm eğitiminin/din eğitiminin bireysel, toplumsal ve küresel sorunları çözme kapasitesini arttıracaktır. Bütün bilgilenme biçimlerinin insanın ve insan ilişkilerinin bütünlüğünü sağlama adına kullanılması İslâm eğitim anlayışının kendine özgü pragmatist yönüne işaret eder ki bu da İslâm eğitim geleneğinin “faydalı ilim” ilkesiyle örtüşmektedir.

Câbirî'nin yeni düşünce üretimine ve entelektüel canlılığa sekte vurması cihetiyle dilde aşırı gramerci ve kuralcı anlayışa yaptığı eleştiriler **eğitimsel** açıdan oldukça önemlidir. Bahsi geçen bu tür yaklaşımlar düşünsel kapasitenin ortaya çıkmasına, gömülü olan gerçek anlamların dışarı çıkmasına yani **eğitimsel** hedeflerin gerçekleşmesine engel olabilecek yaklaşımlardır. Ayrıca Câbirî'nin sorun ve sorunsal ayrımına yaptığı vurguda eğitsel hedeflere ulaşma açısından önemli bir vurgudur. Sorun (**mes'ele**) ve sorunsal (**işkaliyye**) ayrımını iyi yapan eğitimciler/öğrenciler sosyal bilimlerde ve din bilimlerinde daha gerçekçi sorun çözücü yaklaşımlar üretebilecek, belirsizliklerden ve zıtlıklardan daha az rahatsız olabilecektir.

**Eğitimsel** açıdan epistemolojik yaklaşımın türünden ziyade epistemolojik yaklaşımın niteliği önemsenmelidir. Bilgi kaynaklarının, bilgilenme yöntemlerinin standartlaştırılmasının önemsenmesinden ziyade onların güvenilirliğinin önemsenmesi gerekmektedir. Benimsenen epistemolojik yaklaşımın ya da yaklaşımların bilgi kaynağını, bilgi otoritesini değerlendirebilme, bilgiyi eleştirebilme, yeni bilgi üretebilme niteliği ön planda olmalıdır. Bu açıdan bilgi sistemlerinin çokluğundan ziyade bilgi sistemleriyle ilgili katı tutucu ya da dışlayıcı tutumlar sorun olarak görülmelidir. Teorisyenlerin ve araştırmacılar sahip olunan epistemolojik yaklaşımla ilgili bahsi geçen niteliksel özelliklere odaklanmalıdır.

### Kaynakça

- Arjmand, Reza. “İslâmic Education: Historical Perspective, Origin, and Foundation”. PDF: Springer International Publishing. *Handbook of İslâmic Education*. ed. Holger Daun vd. 3-32. International Handbooks of Religion and Education 7, 2018. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-64683-1\\_3](https://doi.org/10.1007/978-3-319-64683-1_3)
- Aydın, Muhammet Şevki. *Din Eğitimi Bilimi*. İstanbul: Kimlik Yayınları, 2017.
- Bauer, Thomas. *Müphemlik Kültürü ve İslâm*. çev. Tanıl Bora. İstanbul: İletişim Yayınları, 2019.

- Baxter Magolda, Marcia. "Epistemological Reflection: The Evolution of Epistemological Assumptions from Age 18 to 30. *Personal Epistemology: The Psychology of Beliefs about Knowledge and Knowing*. ed. Barbara Hofer - Paul Robert Pintrich. 89-102. London: Lawrence Erlbaum Associates, 2002.
- Bekiryazıcı, Eyüp. "İslâm Düşüncesi ve İsrâkîlik". *Eskiyesi* 28 (2014), 25-36.
- Câbirî, Muhammed Âbid. *Arap Ahlakî Aklı*. çev. Muhammet Çelik. İstanbul: Mana Yayınları, 2015.
- Câbirî, Muhammed Âbid. *Arap-İslâm Aklının Oluşumu*. çev. İbrahim Akbaba. İstanbul: Kitabevi, 2001a.
- Câbirî, Muhammed Âbid. *Arap-İslâm Siyasal Aklı*. çev. Vecdi Akyüz. İstanbul: Kitabevi, 2001b.
- Câbirî, Muhammed Âbid. *Arap-İslâm Kültürünün Akıl Yapısı*. çev. Burhan Köroğlu vd. İstanbul: Kitabevi Yayınları, 2001c.
- Câbirî, Muhammed Âbid. *Felsefî Mirasımız ve Biz*. çev. A. Said Aykut. İstanbul: Kitabevi Yayınları. 2003.
- Carrel, Alexis. *İnsan Denen Meçhul*. çev. Refik Özdek. İstanbul: Yağmur Yayınları, 1976.
- Cheong, France. "Using a Problem-Based Learning Approach to Teach an Intelligent Systems Course". *Journal of Information Technology Education-7* (2008), 47-60.
- Eisenberg, Michael. "Information Literacy: Essential Skills for the Information Age". *Journal of Library & Information Technology* 28/2 (2008), 39-47.
- Fazlıoğlu, İhsan. "Türkiye'de/Türkçede Felsefe: 7. Oturum", *Türkiye'de/Türkçede Felsefe Üzerine Konuşmalar*. ed. Mehmet Cüneyt Kaya. 201-228. İstanbul: Küre Yayınları, 2009.
- Fazlıoğlu, İhsan. *Kendini Bulmak*. 6. Basım. İstanbul: Papersense Yayınları. 2018.
- Gentner, Dedre - Holyoak, Keith. "Reasoning and Learning by Analogy." *The American Psychologist* 52/1 (1997), 32-4. doi:10.1037//0003-066x.52.1.32
- Gözütok, Şakir. "Tasavvufî Eğitimde Bilginin Elde Edilmesi". *Tasavvuf* 2/6 (2001), 91-103.
- Gözütok, Şakir. *İslâm Medeniyetinde Eğitim Felsefesi*. İstanbul: Ensar Yayınları, 2019.
- Gutek, Gerald. *Eğitim Felsefesi ve İdeolojik Yaklaşımlar*. çev. Nesrin Kale. Ankara: Ütopya Yayınevi, 2001.
- Hofer, Barbara - Pintrich Paul Robert. "the Development of Epistemological Theories: Beliefs About Knowledge and Knowing and Their Relation to Learning". *Review of Educational Research* 67/1 (1997), 88-140.
- Hofer, Barbara. "Epistemic Cognition As a Psychological Construct: Advancements and Challenges". *Handbook of Epistemic Cognition*. ed. Jeffrey Greene vd. 19-38. New York: Routledge, 2016.
- İbn Rüşd. *Siyasete Dair Temel Bilgiler*. çev. Muharrem Hilmi Özer. İstanbul: Bordo- Siyah Yayınları, 2005.
- İbn Tufeyl. *Hayy b. Yekzan*. 17. Basım. çev. M. Şerefeddin Yaltkaya - Babanzade Reşid, haz. Ahmet Özalp. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 2017.
- İbn-i Haldûn. *Mukaddime*. çev. Halil Kendir. İstanbul: Yeni Şafak Yayınları, 2004.
- Kalın, İbrahim. "Dünya Görüşü, Varlık Tasavvuru ve Düzen Fikri: Medeniyet Kavramına Giriş". *Divan* 29/2 (2010), 1-61.
- Keskin, İbrahim. *Bir Yapısalcı Olarak Muhammed Abid Câbirî'de Din-Kültür İlişkisi*. Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2009.
- Keskin, İbrahim. "Arap/İslâm Kültürünün Yapısalcı Analizinin İmkânı: Muhammed Âbid El-Câbirî Örneği", *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 19/1 (2010), 255-274.
- Lombardi, Marilyn. "Authentic Learning for the 21st Century: an Overview". *Educause Learning Initiative*. ed. Diana G. Oblinger. PDF: Educause Learning Initiative (ELI) 2007. <http://alicechristie.org/classes/530/EduCause.pdf>. Erişim: 31 Mayıs 2019.
- Makdisi, George. *İslâm'ın Klasik Çağında Din, Hukuk, Eğitim*. çev. Tuncay Başoğlu. İstanbul: Klasik Yayınları, 2007.
- Makdisi, George. *Ortaçağ'da Yükseköğretim*. çev. A. Hakan Çavuşoğlu - Tuncay Başoğlu. İstanbul: Klasik Yayınları, 2012.

- Meydan, Hasan. "Doktriner Düşünce ve Din Eğitimi: Anlamalı Öğrenme ve Bireysel Manevi Tecrübe Bağlamında Bir Değerlendirme". *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 40 (2016), 85-114.
- Okumuşlar, Muhiddin. "5e Yapılandırmacı Öğretim Modeli ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İşleniş Örneği". *Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 24 (2007), 171-184.
- Özalp, Ahmet. *Din Eğitiminde Bilgi Problemi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2020.
- Sahin, Abdullah. *New Directions in İslâmic Education: Pedagogy and Identity Formation*. Leicestershire: Kube Academic Publishing, 2013.
- Say, Ömer. "Yapısalcılıktan Post-Yapısalcılığa Çoğulculuğun İnşası". *Akademik İncelemeler Dergisi* 8/2 (2013), 331-346.
- Swanson Troy. "Information Literacy, Personal Epistemology, and Knowledge Construction". *College & Undergraduate Libraries* 13/3 (2006), 93-112. DOI: 10.1300/J106v13n03\_07
- Ulukütük, Mehmet. *Muhammed Âbid El-Câbirî'de Din-Akıl İlişkisinin Epistemolojik Analizi*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2013.
- Ulukütük, Mehmet. "Felsefi Mirasımızı Bugün Yeniden Nasıl Temellük Edebiliriz? Cabiri'nin İslâm Düşüncesi Okuması Bağlamında Eleştirel Bir Soruşturma". *Felsefe Dünyası* 63 (2016), 76-115.
- Wood, Edward. "Review Problem-Based Learning". *Acta Biochimica Polonica* 51/2 (2004), XXI-XXVI.
- Yıldırım, Arif. "Kelâmın İlim Anlayışı İle Filozofların İlim Anlayışının Mukayesesi". *Kelâmda Bilgi Problemi*, ed. Orhan Şener Koloğlu vd. 243-249. Bursa: Arasta Yayınları. 2003.



### Hakem Değerlendirmesi-3

Hakem: [REDACTED]

E-posta: [REDACTED]

Kurum: [REDACTED] Fakóltesi

Değerlendirme Tarihi: 18-01-2022

Değerlendirdiği Dosya: Makale İlk Hali

Form Cevabı:

Tarih / Date: 17-01-2022 (Yazara Açık)

Makalenin Ağırlıklı Sınıfı / Submission Category:: Araştırma / Research  
(Yazara Açık)

Başlıklar yazının konusunu kısa açık ve yeterli ölçüde yansıtır mı? /  
Does the title reflect the subject matter of the article clearly and  
exactly?: Evet / Yes (Yazara Açık)

Özet yazının amacını kapsamını ve sonuçlarını yansıtır mı? / Does the  
Turkish abstract reflect the aim scope and conclusions of the article?:  
Evet / Yes (Yazara Açık)

Abstract yazının amacını kapsamını ve sonuçlarını yansıtır mı? / Does  
the abstract reflect the aim scope and conclusions of the article?: Evet /  
Yes (Yazara Açık)

Makale dilbilgisi kurallarına uygun açık ve yalın bir anlatım yolu  
izlenmiş mi? / Is the text of the article clear and flawless as per the  
grammar rules?: Evet / Yes (Yazara Açık)

Çalışmanın konusu yeterli ölçüde ele alınabilmiş mi? / Has the author  
presented the subject of the article in a proper methodological  
perspective?: Kısmen / Partially (Yazara Açık)

Çalışmanın amacı yeterli ölçüde belirtilmiş mi? / Has the author  
presented the aim of the article?: Evet / Yes (Yazara Açık)

Araştırmada kullanılan yöntem uygun mu? / Is the method used in the  
research appropriate?: Evet / Yes (Yazara Açık)

Çalışma neticesinde ulaşılan sonuçlar yeterli mi? / Has the author  
presented the result of the article sufficiently?: Kısmen / Partially (Yazara  
Açık)

Yazarın ele aldığı konu hakkındaki yorum ve analizleri yeterli mi? / Are  
the comments and analysis of the subject covered by the author  
sufficient?: Kısmen / Partially (Yazara Açık)

**Makalede kullanılan kaynaklar makale yazım kurallarına uygun olarak düzenlenmiş mi? /Are the resources which are referred in the article shown in accordance with the rules of the Journal?:** *Evet / Yes (Yazara Açık)*

**Kullanılan eserlere kaynakça kısmında yer verilmiş mi? / Are the resources which are referred in the article shown properly in the bibliography?:** *Evet / Yes (Yazara Açık)*

**Çalışma bilimsel yayın etiğine uygun hazırlanmış mı? /Is the study prepared in accordance with scientific publication ethics?:** *Evet / Yes (Yazara Açık)*

**İncelediğiniz makale bilime katkısı olan özgün bir çalışma mıdır? /Does the article have an original contribution to knowledge and the field?:** *Evet / Yes (Yazara Açık)*

**Görüş ve önerilerinizi belirttiğiniz makale metnini WORD veya PDF formatında Dosya olarak eklediniz mi? / Have you attached the article text containing your comments and suggestions to your report in MS Word or Pdf format?:** *Hayır / No (Yazara Açık)*

**Düzeltilmeler yapıldıktan sonra tekrar incelenmesi gerekir mi? / Should it be reviewed again after revisions:** *Hayır / No (Yazara Açık)*

**Yazara Not:** *(Yazara Açık)*

**Editöre Not:** *Başlık ve içeriğinin birbiriyle uyumlu olduğu mevcut makale özgün bir araştırma niteliğindedir. Bununla birlikte makalenin ağır basan yönü Câbirî'nin düşüncelerine yönelik eleştirilerdir. Bilgi sistemlerinin eğitimsel perspektifle değerlendirilmesi eleştiriler kadar yoğun olmayıp daha sınırlı bir şekilde ele alınmıştır. Bu hususu belirtmekle birlikte makalenin yayımlanmaya uygun olduğunu düşünmekteyim. Ayrıca çok sayıda harf hatası bulunmaktadır, düzeltilmesi uygun olur. Teşekkürler, iyi çalışmalar*

**Öneri:** *Kabul (Yazara Açık)*

*Hakemin yüklediği değerlendirme dosyası bulunmamaktadır.*

### **Editörlük Kararı**

**Ad Soyad:** [REDACTED]

**Rol:** Alan Editörü

**E-posta:** [REDACTED]

**Kurum:** [REDACTED] ÜNİVERSİTESİ, İSLAMİ İLİMLER  
FAKÜLTESİ

**Karar Tarihi:** 07-02-2022

**Yazara Not:** Sn. Hocam, Makaleniz hakemlere sunulmuş ve gelen raporlar

online olarak karar metninde tarafınıza açılmıştır. Hakemlerin sisteme yükledikleri ek değerlendirme metinleri varsa bunları DOSYALAR sekmesinde görebilirsiniz. Sürecin ilerlemesi için çalışmanızı hakem raporları çerçevesinde tashih ederek en kısa sürede dergi sistemine yüklemenizi bekleyeceğiz. Hakemlerin yaptığınız tashihleri kolayca fark edebilmesi için tashihe başlamadan önce Word'ün "Gözden Geçir/İzleme/Değişiklikleri İzle" özelliğini aktif edebilirsiniz. Bunu kullanmak istemiyorsanız tashihlerinizi KIRMIZI yazı tipi rengi ile belirtebilirsiniz. Metinde yaptığınız değişikliklerin fark edilmesi önemlidir. Hakem görüşlerinden katılmadıklarınız varsa "Hakem A/B/C'ye Bilgi Notu" şeklinde ek bir dosyada gerekçenizi belirtebilirsiniz. Bilgilerinize sunarım.

**Karar:** Minör Revizyon

## **Yazardan Gelen Revizyon Dosyaları**

### **Tam Metin**

**Başlık:** fatih\_ipek\_ Son Okuma sonrası\_yayına hazır.docx

**Tarih:**15-03-2022

# Muhammed Âbid el-Câbirî'nin 'Üç Bilgi Sistemi Teorisi' Üzerine Eğitimsel Bir Analiz

Fatih İpek

Dr. Öğr. Üyesi, Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi  
İslami İlimler Fakültesi, Din Eğitimi Anabilim Dalı  
*Assistant Professor Dr., Social Sciences University of Ankara*  
*Faculty of Islamic Studies Department of Religious Education*  
Ankara/Turkey  
fatihipek01@gmail.com  
ORCID: 0000-0001-8995-1846

## An Educational Analysis of Mohammed Abed Al-Jabri's Theory of 'Three Knowledge Systems'

### Abstract

This paper aims to analyze al- Jabri's theory, which is expressed as the "Three Epistemological Systems", from an educational point of view. The idea that Jabiri's theory is mainly related to the criticism of the Islamic educational tradition has been effective in the preference of this subject. Al-Jabri's views, which were determined by the document analyzing method, were compared with the studies in the literature and the principles and conventions of the educational sciences. In al- Jabri's theory, the number of reference knowledge systems that dominate Islamic culture is three: (1) "knowledge system of the bayān (explication)", (2) "knowledge system of the burhān (demonstration)" and (3) "knowledge system of the 'irfān (illumination)". According to him, these three epistemological approaches, separately, have been the dominant way of producing and using knowledge at all times and in all Muslim societies, starting from the codification (tadwīn) period. Al-Jabri considers the existence of three knowledge systems (bayānī, burhānī, 'irfānī) separately and their mixing with each other among the causes of intellectual, political and cultural crises that Islamic civilization could not overcome. According to him, the existence of three different epistemological systems caused a crisis that resulted in social and mental fragmentation in Islamic civilization. The only way to overcome this crisis is to enter a new period of construction that emphasizes rationality and takes into account the legacy of Maghribī philosophy in the past. There are some problems from an educational view in Jabri's ideas about the production and evaluation of knowledge in Islamic culture. One of these problems is that he ignores the integrity of human beings and the way humans relate to God and the universe, and regards these knowledge systems as independent, separate and hostile systems. Psychological orientations in the emergence of epistemological approaches have been ignored in his theory, which was produced without revealing a certain conception of human. Another important problem of his theory is that he directly associates intellectual skills with nationality (heredity) and geography (socio-cultural structure). Moreover, it can be said that in the prevalence of knowledge/epistemological systems or in the alterations between knowledge/epistemological systems in the course of time, he could not sufficiently analyse the social needs and historical conditions. In this respect, it is seen that al-Jabri should use the educational perspective as well as his historical, philosophical and sociological perspective. If Jabri had elaborated on the structures and practices in the Islamic educational tradition, in certain respects his theory would have avoided being reductionist and rigidly deterministic. For the existence of three different epistemological systems, which Jabri sees as a crisis, seems to be an opportunity in some respects when viewed from an educational perspective.

**Keywords:** Religious Education, Mohammed Abed Al-Jabri, Knowledge System of the Bayān, Knowledge System of the Burhān, Knowledge System of the 'Irfān

## Muhammed Âbid el-Câbirî'nin 'Üç Bilgi Sistemi Teorisi' Üzerine Eğitimsel Bir Analiz

Öz

Bu çalışmada Câbirî'nin "Üç Bilgi Sistemi" olarak ifade ettiği teorisinin eğitimsel açıdan analiz edilmesi amaçlanmıştır. Bu konunun seçiminde Câbirî'nin teorisinin en temelde İslam eğitim geleneği eleştirisiyle ilgili olduğu düşüncesi etkili olmuştur. Câbirî'nin doküman taraması yöntemiyle tespit edilen görüşleri literatürdeki çalışmalarla ve eğitim bilimleri alanına ait ilke ve kabullerle karşılaştırılmıştır. Câbirî'nin teorisinde İslâm kültürüne hâkim olan referans bilgi sistemlerinin sayısını üçtür: (1) "beyânî bilgi sistemi", (2) "irfânî bilgi sistemi" ve (3) "burhânî bilgi sistemi". Ona göre bu üç epistemolojik yaklaşım, tedvîn döneminden başlayarak, bütün zamanlarda ve bütün Müslüman toplumlarda, ayrı ayrı olarak, baskın biçimde bilgiyi üretme ve kullanma tarzı olmuştur. Câbirî üç bilgi sisteminin (beyânî, burhânî, irfânî) hem ayrı ayrı var olmasını hem de birbirleriyle karışmasını İslâm medeniyetinin bir türlü atlatamadığı entelektüel, siyasî ve kültürel buhranların nedenleri arasında görmektedir. Ona göre üç farklı bilgilenme sisteminin olması İslâm medeniyeti açısından toplumsal ve zihinsel parçalanma ile sonuçlanan bir krize neden olmuştur. Bu krizi aşmak için yegâne yol; rasyonaliteyi ön plana çıkaran, geçmişteki Mağribî felsefenin mirasını dikkate alan yeni bir yapılanma dönemine girmektir. Câbirî'nin İslâm kültüründe bilginin üretilmesi ve değerlendirilmesi konusundaki tespitlerinde eğitimsel açıdan bazı sorunlar bulunmaktadır. Onun insanın bütünlüğünü ve insanın Allah ve evrenle ilişki biçimlerini göz ardı ederek bilgi sistemlerinin birbirinden bağımsız, ayrık ve düşman sistemler gibi yansıtması bu sorunların başında gelmektedir. Belirli bir insan tasavvuru ortaya koymadan üretilmiş olan bu teoride epistemolojik yaklaşımların ortaya çıkışındaki psikolojik yönelimler göz ardı edilmiştir. Onun entelektüel becerileri doğrudan milliyet (kalıtım) ve coğrafya (sosyo-kültürel yapı) ile ilişkilendirmesi ise teorisinin diğer önemli bir sorunudur. Bütün bunların yanı sıra onun, tarihi süreçte bilgi sistemlerinin baskın oluşunda ya da bilgi sistemleri arasında gezinti yaşanmasında toplumsal ihtiyaçları ve dönemseller şartları yeterince tahlil edemediği de söylenebilir. Bu açıdan Câbirî'nin tarihi, felsefi ve sosyolojik perspektifinin yanı sıra eğitimsel perspektifi de kullanması gerektiği görülmektedir. Eğer İslâm eğitim geleneğindeki yapılara ve uygulamalara detaylı bir biçimde eğilmiş olsaydı belli açılardan Câbirî'nin teorisi indirgemeci ve katı determinist olmaktan kurtulabilecekti. Zira Câbirî'nin bir kriz olarak gördüğü üç ayrı bilgi sisteminin mevcudiyeti eğitimsel perspektifle bakıldığında bazı açılardan fırsat olarak görünmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Din Eğitimi, Muhammed Âbid el-Câbirî, Beyânî Bilgi Sistemi, Burhânî Bilgi Sistemi, İrfânî Bilgi Sistemi

## Giriş

Muhammed Âbid el-Câbirî (1936-2010), İslâm coğrafyasının siyasal, toplumsal ve kültürel sorunlarına çözüm bulma teşebbüsüyle kaleme aldığı eserleriyle tanınmış bir düşünürdür. Arap düşüncesinin ve aklının İslâm düşünce ve aklını temsil ettiği fikrinden hareket eden Câbirî, geniş bir tarihî perspektiften bakarak çağdaş dünyadaki Müslümanların yaşadığı krizlere çözüm üretmeye çalışmıştır. Türkçeye "Arap-İslâm Aklının Oluşumu", "Arap-İslâm Kültürünün Akıl Yapısı", "Arap-İslâm Siyasal Akli" ve "Arap Ahlaki Akli", "Felsefi Mirasımız ve Biz" isimleriyle çevrilen eserlerini kaleme almasının temel amacı; İslâm düşüncesini Müslümanların dinî, siyasî ve sosyo-kültürel sorunlarına çözüm üretecek bir biçimde yeniden yapılandırma arayışıdır. Câbirî'nin bu arayışı çağdaş dünyaya uyum konusunda sorun oluşturmayacak, Müslümanların her türlü zihinsel, kültürel, siyasal ve toplumsal sorunlarının çözümünde temel olacak epistemolojik bir yaklaşım inşa edebilmektir. Bu açıdan Câbirî'nin, İslâm medeniyetine hâkim olan epistemolojik sistemleri tarihsel çözümlerle tahlil ederek bu sistemlerin kusurlarını göstermeyi ve yeni bir entelektüel gelenek oluşturmak suretiyle zihinsel canlanmayı gerçekleştirmek istediği görülmektedir.

Câbirî'nin "Üç Bilgi Sistemi Teorisi"ni daha iyi anlayabilmek için onun İslâm medeniyetindeki dinî ve entelektüel hareketliliğin tarihi seyrini nasıl okuduğuna kısaca bir göz atmak gerekmektedir. Bilhassa "Arap-İslâm Aklının Oluşumu", "Arap-İslâm Kültürünün Akıl Yapısı" adlı eserlerinde onun İslâm kültüründe baskın olan epistemolojiler ve düşünme biçimleriyle ilgili farklı yöntemleri birleştirerek kendine özgü tarihi perspektiften bir okuma yaptığı görülmektedir. Câbirî Arap-İslâm aklını tahlil ederken eserlerinde kullandığı yöntemi: "Tarihsel çözümler, yapısal düzenleme, ideolojik tartışma ve

oluşumculuk (bütüncüllük)” olarak açıklamaktadır (Câbirî, 2015, 26; a. mlf., 2003, 15-16; a. mlf., 2001a, 8).

Câbirî, Müslüman entelektüellerin dinî, siyasî ve sosyal sorunlara çözüm üretme kabiliyetini kaybetmelerini onların epistemik yaklaşımlarındaki değişime yani akli kullanma biçimlerindeki değişime bağladığı için bu değişimin tarihi izlerini takip etmekle işe başlamaktadır. Câbirî eserlerinde yapısalcı bir yaklaşımla (structuralism) Arap-İslâm aklının bileşenlerini ve temel unsurlarını ortaya koymaya çalışır. Zira Câbirî'nin de belirttiği gibi yapısalcı yöntem, “kültürel zamanı” dikkate alarak hem mevcut gerçek durumu (*şimdiyi*) tarif etmekte hem *şimdinin* tarihi gelişimi boyunca geçirdiği aşamaları (*geçmiş*) yansıtmaktadır (Câbirî, 2001a, 42-51). Ancak Câbirî'nin geçmişi tahlili, geçmişten gerekli dersleri çıkarmak, geçmişin zenginliklerinden faydalanmak, geçmişin tecrübe ve birikimini çağın sorunlarını çözmek için kullanmak gibi cümlelerle nihayetlenmez. Aksine onun tahlili, geçmişe ait akıl yapısından ve geçmişin epistemolojik yaklaşımlarından kurtulmayı bir reçete olarak sunmakla nihayetlenir. Ona göre Müslümanların bugün içine düştüğü ataletten ancak geçmişten/gelenekten uzaklaşarak kurtulabilecektir (Câbirî, 2003, 20). Bu uzaklaşma o kadar derin olmalı ki bir *kopuş* olarak nitelendirilebilmelidir. Foucault tarafından da işlenen “kopuş” kavramı Thomas Kuhn’un kullandığı “paradigma” değişimi gibi köklü bir değişimi ifade etmektedir (Ulukütük, 2013, 50). Câbirî (2001a)’ye göre bu kopuşun ardından yeni bir inşa gerçekleşmelidir. Bu kopuş ve inşa geleneği tamamen “müzeyle kaldırarak” değil, aksine geleneğin üzerine yapılan bir inşa olmalıdır. Bu yeni yapıda, rasyonaliteyi hâkim kılan bir epistemolojik perspektifle Müslümanların sorunlarını çözenin yolu aranmalıdır. Kuşkusuz Câbirî'nin dile getirdiği “gelenekten kopuş” ve “gelenek üzerine yeni inşa” birlikte gerçekleşmesi fikri yüzeysel bir bakışla çelişkili bir durumu olarak aks etmektedir. Ancak Câbirî bilhassa “Arap-İslâm Aklının Oluşumu” adlı eserinde bu durumun gerçekleşebileceğini ispatlamaya çalışmıştır.

Câbirî, yazılı kültürün ön plan çıktığı tedvîn asrını, epistemolojik açıdan temel bir “referans çerçeve” oluşturduğu için Arap-İslâm düşünce tarihinin başlangıç noktası olarak görmektedir. O, tedvîn dönemiyle birlikte Arap-İslâm düşüncesinin dinî, siyasî ve toplumsal alanlarda ortaya çıkan sorunlara çözüm üretebilme kapasitesini hızlı bir biçimde kaybettiğini ve bu durum nedeniyle İslâm dünyasının bitmeyen bir kriz dönemi yaşadığını iddia etmektedir. Ona göre bahsi geçen bu krize neden olan şey, Müslümanları bu tür krizlerden koruma adına girilen *tedvîn* faaliyetlerinin bizzat kendisi olmuştur. Zira bu dönemde oluşan epistemolojik anlayışların oluşturduğu “referans çerçevesi”; Müslümanların düşünsel ve eylemsel sorunlarının çözümünde aşamadıkları bir engel, çözüm üretme kapasitesine sahip Müslüman entelektüellerin ellerini bağlayan bir bağ olmuştur. Bu dönemde mevcut bilgi birikimini ayıklama ve tasnif faaliyeti başlangıçta İslâm düşüncesinin çözüm üretme kapasitesini arttıracak statik güçlerini açığa çıkarmayı amaç edinmişse de mevcut durumdan çok daha güçlü bir statikliğin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Böylece İslâm düşüncesinin yeni bilgi üretme kapasitesi gittikçe zayıflamış ve yok olmaya yüz tutmuştur (Câbirî, 2001a, 71-73).

Câbirî, İslâm medeniyetindeki akıl yapılarını değerlendirirken “oluşturucu (tekvinî) akıl” ve “oluşturulmuş (mükevven) akıl” ayırımına başvurmuştur. Oluşturucu/evrensel akıl, “düşüncenin araştırma ve inceleme yaparken gerçekleştirildiği, kavramlar bulan ve ilkeler koyan zihni faaliyet”; Oluşturulmuş akıl ise “insani çıkarımların dayandığı ilke ve kuralların toplamıdır” (Câbirî, 2001a, 18). Câbirî’ye göre *oluşturucu akıl* değişmez evrensel ve ilkesel bir karaktere dayanmasına karşı *oluşturulmuş akıl* çağlara hatta bireylere göre değişen dönemsel ve kültürel bağlamlara dayanan akıldır. Dolayısıyla oluşturulmuş akıl, bir kültürü tesis eden bilgi sistemini oluşturan akıldır. Tedvîn dönemiyle birlikte İslâm düşüncesinde “oluşturulmuş akıl” hüküm sürmektedir ancak bu akıl yerini ivedilikle oluşturucu akla terk etmelidir (Câbirî, 2001a, 18-20). Çünkü bu tarihsel olan akıl yapısı, İslâm düşüncesinin ve Müslüman toplumların gelişmesi için işlevsel değildir. İslâm medeniyetinin her açıdan gelişebilmesi için bu akıl yapısından bir “epistemolojik kopuş”un yaşanması ve Müslümanların yeni bir epistemolojik perspektife göre kendi geleneklerini yeniden inşa etmesi gerekmektedir (Câbirî, 2003, 11).

## 1. Çalışmanın Problemi, Amacı ve Önemi

Câbirî'nin fikirleri Müslüman entelektüeller arasında ses getirmiş ve çokça tartışılmıştır. Câbirî'nin fikirlerini dinî, felsefî, kelâmî, siyasî ve sosyolojik açılardan ele alan çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmaya başladığımızda Câbirî'nin fikirlerini müstakil olarak "eğitim" alanında ele alan bir çalışmaya rastlanılmamıştı. Ancak yakın bir zamanda Gümüş'ün (2021), "Câbirî'nin Arap-İslam Aklının Eleştirisi: Din Eğitimi Bağlamında Yeni Bir Okuma" isimli önemli bir çalışması yayımlamıştır. Gümüş (2021) bu çalışmasında Câbirî'nin Arap-İslam aklına yaptığı eleştirileri, bilgi-iktidar ilişkisiyle bağlantılı olarak, ortaya çıkan dindarlık biçimleri ve bu biçimleri ortaya çıkaran tarihsel koşullar bağlamında ele almıştır. Gümüş'ün bahsi geçen çalışmasından farklı olarak bu çalışmada ise Câbirî'nin "Üç bilgi Sistemi" teorisine odaklanılmıştır.

Câbirî'nin fikirlerinin birçok açıdan hatta en temelde İslâm eğitim geleneğinin yapı ve uygulamalarına ait sorunların çözümü için verdiği uğraştan dolayı ortaya çıktığı söylenebilir. Onun üzerinde durduğu bilgi/bilgilenme kültürüne ait sorunlar bizzat eğitim ve öğretim alanına ait sorunlardır. Zira bütün yönleri ile öğrenme ve öğretme süreci bilginin elde edilmesini, işlenmesini ve paylaşılmasını gerektirdiği için Eisenberg'in (2008, 39) de belirttiği gibi "eğitim tamamıyla bilgi temelinde gerçekleştirilen bir faaliyettir". Eğitimin niteliğini ve eğitim sürecinin işleyişini bizzat epistemolojiye ait varsayımlar belirlemektedir. Epistemolojiye ait teoriler kendini ancak eğitim alanında sınama imkânı bulmaktadır. Dolayısıyla Câbirî'nin epistemolojiye ait fikirlerinin, bilhassa bilgi sistemleri teorisini eğitsel bir bakış açısıyla da incelemesi gerekmektedir. Bu sayede onun fikirleri üzerine yapılmış dinî, felsefî ve sosyolojik değerlendirmelere farklı açılardan katkı sunulabilir.

Bu çalışmada doküman incelemesi yöntemiyle Câbirî'nin eserlerinde "üç bilgi sistemi" teorisi incelenmiştir. Bu incelemeler sonucu ulaşılan tespitler eğitim alanı çerçevesinde değerlendirilmeye çalışılmıştır. Bahsi geçen değerlendirmelerin hem çağdaş eğitim anlayışı çerçevesinde hem de İslâm eğitim geleneği çerçevesinde yapılmasına çalışılmıştır. Câbirî'nin görüşlerini değerlendirirken onun düşünceleri üzerine yapılan farklı çalışmalardaki tespitler de dikkate alınmıştır. Bu durumda bu çalışmada "Câbirî'nin üç bilgi sistemi teorisinin eğitimsel açıdan teşkil ettiği sorunlar ve imkânlar nedir?" sorusuna cevap aranmış olmaktadır. Çalışma sadece Câbirî'nin "üç bilgi sistemi" teorisine ait görüşleriyle sınırlandırılmış, onun siyasî ve ahlakî akıl teorilerine ait görüşleri araştırma alanı dışında tutulmuştur.

Ülkemizde Câbirî'nin fikirleri üzerine önemli çalışmalar yapılmıştır. "Felsefe", "Siyaset Bilimi", "Kelâm", "İslâm Felsefesi", "Din Sosyolojisi" ve "Din Felsefesi" alanında yapılan çalışmalarla Câbirî'nin görüşleri incelenmiştir. Ancak eğitim alanına özel çalışmalar yeni yeni yapılmaya başlanmıştır. Keskin'in (2009), "Bir Yapısalcı Olarak Muhammed Abid Câbirî'de Din-Kültür İlişkisi", Ulukütük'ün (2013) "Muhammed Âbid el-Câbirî'de Din-Akıl İlişkisinin Epistemolojik Analizi" isimli doktora tez çalışmaları en çok dikkat çeken çalışmalardır. Bahsi geçen çalışmalarda İslâm eğitim geleneği bağlamında önemli değerlendirmeler yapılmış olsa da bu çalışmalarda Câbirî'nin görüşleri özel olarak eğitim alanı çerçevesinde değerlendirilmemiştir. Bu açıdan çalışmamız, Câbirî'nin görüşlerinin eğitimsel boyutuyla ilgili tespitlerde bulunmak suretiyle alanyazındaki diğer çalışmalara katkı sağlamış olacaktır.

## 2. Câbirî'nin 'Üç Bilgi Sistemi Teorisi'

Câbirî, İslâm medeniyetinde ortaya çıkan önemli ekollerin ve bilginlerin düşüncelerini ayrıntılı bir biçimde ele almamıştır. Onun yöneldiği şey ekollerin veya bilginlerin düşünme biçimini oluşturan temel unsurlar, referans çerçeveleri olmuştur (Keskin, 2010, 258). Bu yönelişi onun *İslâm medeniyetinde bilgi üretiminin belirli bilgi kalıpları/sistemleri içerisinde gerçekleştiği* şeklindeki teorisini üretmesine neden olmuştur. Onun teorisinin orijinalliği tartışılabilir. Zira bilgi referans sistemi olarak üçlü sınıflamasının benzerinin Kuşeyrî tarafından yapıldığı bildirmektedir (Fazlıoğlu, 2009) Orijinalliği/benzerliği tartışmalı bir konu olsa da Câbirî'nin İslâm medeniyetinde referans bilgi sistemleri ile ilgili meseleleri özgün bir biçimde ele aldığı ve görüşlerinin entelektüel dünyada oldukça dikkat çektiği görülmektedir.



Câbirî, “bilgi sistemi” kavramını; “herhangi bir tarihsel dönemde bilgiye bilinçdışı yapısını kazandıran kavram, ilke ve uygulamaların toplamı” (Câbirî, 2001a, 41) şeklinde tanımlamaktadır. Ona göre bilgi sistemi, o kültüre mensup bireylerin kâinata, insana, topluma, tarihe bakışını belirleyen zihinsel tasavvur ve anlayışların bileşkesidir. Onun ifadesiyle “bilgi sistemi, bilgi eylemine hükmettiği” (Câbirî, 2001b, 21) için bütün dinî, toplumsal, siyasî ve kültürel eylemlerin, yönelimlerin ve oluşumların temelinde tercih edilen referans bilgi sistemi vardır.

Câbirî'nin “Üç Bilgi Sistemi” ya da “Üç Referans Bilgi Sistemi” olarak adlandırabileceğimiz teorisi özetle beş varsayıma dayanmaktadır:

- (1) İslâm medeniyetinin kendi iç dinamikleri ve farklı kültürlerle temasından kaynaklı dış dinamikleri tarihi süreçte bilginin kaynağı ve değeri ile ilgili kabullerle ilişkili olarak üç farklı bilgilenme biçimini ortaya çıkarmıştır: “Beyânî, burhânî, irfânî”.
- (2) *Beyânî, burhânî, irfânî* bilgilenme tarzı tedvîn döneminden başlayarak, bugün de dâhil olmak üzere, bütün zamanlarda ve bütün Müslüman toplumlarda ayrı ayrı olarak baskın bilgi üretme ve paylaşma tarzı olmuştur.
- (3) Bahsi geçen üç farklı bilgilenme sistemi İslâm medeniyeti açısından “toplumsal ve zihinsel parçalanma” ile sonuçlanan krizlere neden olmuştur.
- (4) Bu krizi aşmak için İslâm bilginleri arasında farklı bilgilenme sistemlerini birlikte kullananlar olmuştur ancak bu durum yeni bir krize neden olmuştur (*temellerin çatışması*).
- (5) Bu kriz durumunu aşmak için yeniden rasyonaliteyi (*burhânî*) ön plana çıkaran, geçmişteki Mağribî felsefeyi dikkate alan yeni bir yapılanma dönemine girilmelidir. Bu yapılanma İbn Rüşd'ün akılcılığı, İbn Hazm'ın tenkitçiliği, İbn Haldûn'un tarihi analizciliği çizgisinde ve daha seküler olmalıdır. Bahsi geçen bu bilginlerin kendi dönemlerinde tamamlayamadığı süreç yeni yapılanma döneminde tamamlanmalıdır.

Câbirî (2001a), İslâm kültürüne hâkim olan bilgi sistemlerinin sayısını üç olarak açıklamaktadır. Bu sistemler; (1) “beyânî bilgi sistemi”, (2) “irfânî bilgi sistemi” ve (3) “burhânî bilgi sistemi” şeklinde isimlendirmiştir. *Beyânî bilgi sistemi*, dil ve dini metinler üzerinden tesis edilmiş ve dini ilimlerin dayandığı bilgi sistemidir. Bu sistemin temelini oluşturan unsur “nass” ve “kıyas”tır. *İrfânî bilgi sistemi*, irrasyonalizm üzerinden tesis edilmiş ve “Hermetizm” gibi kadim mirasa dayanan bilgi sistemidir. İrfânî bilgi sistemi “duygu/ his” temelinde inşa edilmiş bir bilgi sistemidir. Akıl yürütme üzerine temellendirilmiş ve felsefe ve akli bilimlerin dayandığı bilgi sistemi ise *burhânî bilgi sistemidir*. Bu sistem ise “akıl” ve “mantık” temelinde oluşmaktadır (Câbirî, 2001a, 288).

Bilgiyi üretme ve değerlendirme aracı olarak Câbirî'nin bahsettiği üç bilgi sisteminin farklı kaynaklarda benzer veya yakın bir şekilde farklı isimlerle anılmıştır. İstidlâli, naklî, irfânî, şuhûdî, estetik, vb. bilgi türleri Câbirî'nin sınıflamasındaki gruplara dâhil edilebilir. Benzer bir biçimde Reza Arjmand (2018, 3) da dört ana epistemolojik yaklaşımı sıralar: (1) Mantık ve kıyas ilkelerine göre işleyen ve insanların bilgi üretmesini amaçlayan “yapılandırma yaklaşım”, (2) Kelâm'a (diyalektik teoloji) dayanan ve dünyevi bilginin yanı sıra ilahi bilgiyi de deşifre etmeyi amaçlayan “kelâmî yaklaşım”, (3) bilginin bilinen öncüller aracılığıyla bilinmeyenlere ulaşmak için aktif akıl yürütmeye ve tahmin (vehm) süreci yoluyla elde edildiğini Yeni-Platoncu hareket ve Peripatetik (gizemci) İslâm felsefesine dayanan “felsefi yaklaşım”, (4) tüm bilginin kaynağı olarak ilahi bilgiyi ve onu elde etmek aracı olarak sezgiyi gösteren “mistik/teozofik yaklaşım”. İslam düşüncesinde bahsi geçen epistemolojik yaklaşımların en temelde “aklî” ve “naklî” ayrımına dayandığı, “sezgi” tabanlı epistemolojik yaklaşımların ise tartışmalı bir biçimde kabul gördüğü söylenebilir.

Üç farklı referans bilgi(lenme) sisteminin mevcut olmasını İslam medeniyeti açısından en büyük *buhran* olarak gören Câbirî, İslâm düşüncesi içerisinde ilmi sahada bu üçünün birlikte kullanımının gerçekleştirilemediğine, siyasi alanda ise bu üç sistemin birada kullanılabilmesine dikkat çeker. Ona göre siyasî olma gereği pragmatizme dayanan siyaset, akla boyun eğmez bilakis siyasetle ona boyun eğdirir. Zira “siyasi akıl sadece beyânî, irfânî ve burhânî değildir, ihtiyaca göre çeşitli bilgi sistemlerinin kategorilerini ve araçlarını kullanır” (Câbirî, 2001b, 12).

Câbirî, İslâm medeniyetinde bölgelere, ekollere ve önemli ilmi kişilere göre üç bilgi sisteminden birinin baskın olarak kullanılmasını İslâm medeniyetinin gerilemesine neden olan ve aşılamayan bir buhran olarak tanımlasa da onun yakındığı şey tam olarak bilgi sistemlerinden her üçünün bir arada kullanılmaması değildir. Zira o “irfânî” bilgi sistemini başlı başına bir sorun olarak görmektedir. Ona göre “irfânî” gelenek İslâm medeniyetinin entelektüel, siyasi ve toplumsal açıdan geri kalmışlığına neden olan irrasyonelliği besleyen bir gelenektir. İrfânî gelenekteki *Hermetik unsurlar* Şii düşüncesinde çok rahat kendine yer bulduğu gibi zamanla Sünni dünyada da çeşitli biçimde kökleşmiş bir yapıya bürünmüştür. İbn Sina gibi bir filozof dâhi Hermetik-gnostik ve daha birçok irrasyonel unsuru İslâm düşüncesinin mukîmleri haline getirerek rasyonelliği büyük sekteye uğratmıştır. Doğu’da Mu’tezile ile boy göstermeye çalışan ve Fârâbî gibi büyük bir filozoflar desteklenen rasyonel düşünce, sûflerin İsmâîlîlerin, İsrakî filozofların ve İbn Sînâ’nın ortaklığı karşısında gelişmemiş, yerini irrasyonel düşünceye bırakmak zorunda kalmıştır. Bu açıdan irfânî bilgi sistemini baskın yahut ortak olarak kullanan her entelektüel ve dini girişim sorunlara sorun ekleyen başarısız bir girişim olmuş; dinî, siyasi ve toplumsal sorunların daha da derinleşmesine neden olmuştur. Bu durumda onun teorisinde kullanılabilecek iki muteber bilgi sistemi ikisi kalmaktadır: “Burhânî” ve “beyânî” bilgi sistemi. Ancak Câbirî’nin muteberlikten kastı bu iki sistemin birlikte kullanılması değildir. O, ayrı alanlar olarak ve seküler bir paradigmaya dayalı olarak iki sistemin varlığını sürdürmesini kastetmektedir. Câbirî, irfânî sistemin dışarda bırakarak, sadece “burhânî” ve “beyânî” bilgi sistemlerini (ayrık bir biçimde) kullanma girişimlerini âdeta karanlık bir tünelin içinde kalmış İslâm düşüncesi için ışığa en yakın olduğu anlar olarak görmektedir (Câbirî, 2001a, 249-335; a.mlf., 2003, 162-175).

Câbirî’ye göre, İslâm düşüncesinde “epistemolojik yaklaşım/akıl yapısı” açısından tedvîn döneminden beri ortada olan engelleri aşmaya çok yaklaşılan dönemler yaşanmıştır. Bilhassa Mağrip’te, İslâm dünyasının sorunlarına çözüm getirme ümidini yeşertecek bir biçimde beyân ile burhân’ın kullanıldığı, irfân’ın dikkate alınmadığı entelektüel girişimler yaşanmıştır. İbn Hazm ve İbn Bacce çizgisindeki kısmî entelektüel canlanışı İbn Rüşd en ileri seviyeyi görmüştür. Câbirî’ye göre Meşrikî İslâm düşüncesinden farklı olarak Mağribî İslâm düşüncesinde *beyân* ile *burhân*ın uzlaştırılması *teolojik* bir karakterde değil *seküler* bir karakterde gerçekleşmiştir. Bu seküler karakter, Mağribî İslâm düşüncesini, bilhassa *İbn Rüşd*’ün, günümüz için mümkün ve elzem kılan karakterdir (Câbirî, 2001a, 357-369). Dolayısıyla Câbirî açısından yeniden bir tedvîn döneminden söz edilecekse bu dönemin epistemolojik yaklaşımı İbn Rüşd’ün bir çizgide olmalıdır. Câbirî’nin bu konudaki anlatısı şu şekildedir: Yeniden yapılandırma Mağribî İslâm düşünürlerinin bıraktığı yerde onların bıraktığı düşüncelerin üzerinden gerçekleşmelidir. Bu entelektüel canlanışı mükemmel kılan şey aklın/felsefenin ve dinin iki ayrı alan olarak görülmesine rağmen ikisi arasındaki amaç birliğinin muhafaza edilmesidir. İbn Rüşd ile oldukça sağlam temellere oturtulan din ile felsefenin ayrı alanlar olarak değerlendirilmesi gerektiği teorisi ne yazık ki Müslümanlar tarafından sadra şifa bir teori görülmemiştir. Buna mukabil, Batı düşüncesinin yenilenmesinde ve dolayısıyla Batı biliminin canlanmasında “İbn Rüşd’ülük” adeta katalizör görevi üstlenmiştir. Doğu’ya (Müslümanlara) kalan ise akli atıl bırakan irfânî bilgi sistemi, taklide dayanan burhânî bilgi sistemi ve şekilciliğe dayanan beyânî sistem ile yerinde saymak olmuştur. Bugün dahi İbn Rüşd’ülük çizgisinde toplumsal ve düşünsel sorunları için birçok reçete bulunmakta iken Müslümanlar hâlâ bu reçeteyi kullanmamaktadır (Câbirî, 2001a: 363-373).

### **3. Câbirî’nin ‘Üç Bilgi Sistemi Teorisi’nin Eğitimsel Açından Değerlendirilmesi**

Câbirî’nin “bilgi sistemi kavramına” yüklediği anlam öğrenme psikolojisindeki “epistemolojik anlayış”, “epistemolojik yaklaşım”, “epistemolojik teoriler”, “epistemolojik tarz”, “epistemolojik perspektifler”, “epistemolojik standartlar”, “epistemolojik tutumlar”, “epistemolojik kuramlar” gibi kavramları çağırıştır<sup>1</sup> Bu kavramların hemen hepsi bilginin doğasına, kaynağına ve bilgi elde etme biçimine ait varsayımlar anlamına gelmektedir (Hofer, 2016, 20-21). Bu durumda Câbirî’nin bilgi sistemleri teorisinin bilginin doğasına, kaynağına ve edinilmesine dair varsayımlara dayanan ve özünde

<sup>1</sup> Bu kavramlarla ilgili detaylı bilgi için Hofer’in (2016, 20-21) “Epistemic Cognition As a Psychological Construct: Advancements and Challenges” adlı çalışması incelenebilir.

epistemolojiye ait bir teori olduğu söylenebilir. Onun teorisinin eğitimsel açıdan analiz edilmesi gereken varsayımları aşağıda geçtiği gibi beş başlık altında gruplandırabilir.

### 3.1. Bilgi Sistemlerinin Ayrıştırılması ve İrfânî Epistemolojinin Dışlanması

Câbirî'nin akıl teorisinin "pratik akıl" ve "teorik akıl" ayrımına dayandığı görülmektedir. Zira o, bilgi üretme eylemine ait olan akli "düşünce akli"; siyasi akli ise "gerçeğin akli" şeklinde nitelendirmektedir (Câbirî, 2001b, 11). Öte yandan onun "düşünce akli" üzerine oluşturduğu üçlü referans bilgi sistemi teorisinin ise "rasyonel olan" ve "rasyonel olmayan" şeklindeki bir ayrımına dayandığı görülmektedir. Bu ayrımında rasyonel olan düşünme biçimi (burhân) yegâne gerçek değeri hak etmekte iken irrasyonel olan "irfân"a dayalı akıl ve epistemoloji kesin bir biçimde reddedilmektedir. Beyânî epistemolojiye gelince; Câbirî onun rasyonel bir boyutunun olduğunu kabul etse de beyânî epistemolojinin burhânî epistemoloji ile birleştirilmesine müsamaha göstermemekte, beyânî aklın ayrı bir alan olarak dışarda tutulması gerektiği ileri sürülmektedir. Bilgi sistemleri arasında seçmecî bir tavır sergileyen Câbirî'nin bir anlamda standartlaşmış epistemolojik yaklaşımlardan kurtulma adına yeni bir standartlaşma teklif ettiği söylenebilir. Onun yeni standart epistemolojik yaklaşımıyla ilgili tutumunu Ulukütük, (2013, 24) şöyle açıklamaktadır:

"...Câbirî bütününü gayri makul bir zeminde, yani gayri makulün (irrasyonelin) hâkim olduğu bir düşünce tarzı doğrultusunda teşekkül ettiğini düşündüğü Arap-İslâm kültürünü, söz konusu ayırım yoluyla rasyonel olan lehine değerden düşürme cihetine gider. O, metafizik gelenek boyunca apriori bir değer atfedilmek suretiyle yüceltilen aklın, gerçekte tarihsel bir inşa, yıktığı mitin yerine geçen yeni bir mit olduğu yönündeki çağdaş yaklaşımları dikkate almaz."

"İrfânî bilgi sistemi" olarak adlandırılan epistemolojik yaklaşımın Câbirî tarafından dışlanmasıyla ilgili üzerinde durulması gereken birkaç nokta vardır. Bunlardan *ilki*, diğer bilgi sistemlerine nazaran Câbirî'nin irfânî epistemolojik yaklaşımı daha yüzeysel bir biçimde ele almasıdır. Bu yüzeysel bakış onun irfânî düşüncenin İslâmî karakterini görmesine engel olmuştur. O, çoğunlukla İslâm öncesi Hermetik unsurların bu bilgi sistemi üzerindeki etkisine vurgu yapmışsa bu unsurların İslâm kültürüne uyumlu olarak dönüştürülmesine pek değinmemiştir. Bunu yanında irfânî epistemolojinin orijinal olarak İslâm kültüründen neşet eden unsurlarına da pek değinmemiştir. Muhtemelen, Hermetik irfânî geleneğin İslâmileştirilen ve bizzat orijinal olarak İslâm medeniyetinde zuhur eden irfânî epistemolojinin kadîm Doğu-İranî irfânî geleneğinden farklı olan boyutlarını irdelememesi Câbirî'nin irfânî epistemolojiyi tamamen irrasyonel epistemoloji olarak görmesine neden olmuştur. Zira İslâmî bir kimlik kazanan irfânî epistemolojinin Kur'an'ın epistemolojisinden bağımsız olması düşünülemez. Sahin (2013)'nin dikkat çektiği üzere Kur'anî bir epistemolojinin ise rasyonaliteden uzak olması düşünülemez <sup>2</sup>.

*İkinci* olarak da Câbirî, İslâm kültüründe irfânî unsurların irrasyonelliğinden söz ederken daha çok ana akım geleneğin dışında kalan Bâtînîler, İsmailîler vb. aşırılığa kaçmış akımları vurgulamıştır. Beyânî ve burhânî sistemle daha uyumlu diğer sünî irfânî geleneklerden (İbn Sîna, Gazzâlî, İsrâkiler vb.) daha çok *burhân* ile *irfân*ı başarısız bir biçimde birleştirme çabalarıyla ilgili bölümlerde söz etmiştir. İrfânî gelenekte rasyonel düşünceye verilen önemi yeterince ele almamıştır. Bu durum onun irfânî geleneğin rasyonel yönünü ortaya koymada yanlı davrandığını düşündürmektedir. Zira İsrâkîliğin rasyonaliteye atfettiği önem o kadar büyüktür ki düşünce tarihinde birçok bilginin Meşşâî mi yoksa İsrâkî mi olduğu tam anlaşılamamış, her iki ekole de dâhil edilmişlerdir (Bekiryazıcı, 2014). Bu durumda "rasyonel boyutu da oldukça güçlü olan bir epistemolojinin İslâm medeniyetindeki irrasyonellikten sorumlu tutulması ne kadar doğru olabilir?" sorusu gündeme gelmektedir. Bu açıdan Câbirî'nin, "aşırı genelleme" yaptığı ve "özcü" bir yaklaşıma sahip olduğu söylenebilir.

*Üçüncü* olarak ise Câbirî'nin irfânî geleneği yüzeysel incelemesine bağlı olarak bu geleneğin bilgilenme tarzına ve bilgi kaynaklarına dair detaylı tahliller yapmamış olmasıdır. Bu yüzden sûfî-irfânî gelenekte tercih meselesi olarak bırakılan epistemolojik kabulleri zorunlu kabuller olarak görmüştür. Zira Gözütök'un (2001, 101) belirttiği üzere,

<sup>2</sup> Kur'an'ın epistemolojik yaklaşımında rasyonelliğin yeri ile ilgili eğitimsel değerlendirmeler için Sahin'in (2013)' "*New Directions in İslâmic Education*" adlı çalışmasının teorik kısmı incelenebilir.

bireysel iç tecrübesine dayanan “keşf” denilen ilham yolu ile ulaşılan bilginin sadece bireye özgü olduğu ve yalnızca onu bağladığı bizzat mutasavvıfların kendileri tarafından dile getirilmiştir. Sûfî düşüncede bazı bilgilenme biçimlerinin sübjektifliğine vurgu yapılması bu geleneğin bilgi sistemleri arasında rasyonel olanla irrasyonel olan arasında denge kurma girişimi olarak görülebilir. Ancak Câbirî'nin bu durumları göz ardı ettiği ve bunun sonucu olarak da irfânî gelenekte beyâna ve burhâna atfedilen değeri tam olarak keşfedemediği anlaşılmaktadır.

Bilginin değişik ifade edilmesinden dolayı oluşan farklı yolların birbirini tamamladığını vurgulayan Fazlıoğlu, irfânî düşüncenin “nazar”ın tamamlayıcısı olduğuna, “burhân”dan ayrı bir düşünce sistemi olarak görülmemesi gerektiğine dikkat çekmektedir (2018, 123-130). Fazlıoğlu, İstidlâlî aklın bilgi üretme aracı olarak çok değerli olduğunu belirtmekle birlikte “şuhûdî”, “estetik”, “irfânî” ve “metafizik” bilginin bu akıl ile irticasını tehlikeli bulmaktadır (2018, 71-75). Fazlıoğlu'nun bahsettiği tehlikenin en genel anlamda; bireyin, toplumun, evrenin kısaca tüm varlığın çok katmanlı yapısına uygun bir anlamının gerçekleştirilememesi tehlikesi olduğu söylenebilir. Zira varlığın çok katmanlı yapısı anlaşılabilmesi için epistemolojik katmanlara ihtiyaç duymaktadır. Bu katmanların ne olduğunu yine Fazlıoğlu'nun ifadesiyle söyleyebiliriz; “varlığa ait bilginiz meşhûd, mersûd, makûl olduğu için epistemolojik katmanlar da hissî, keşfî, nazarî şeklindedir” (2018, 147).

Câbirî'nin irfânî aklı dışlaması, bu aklın keşf ve ilham merkezli olmasından yani öznel olmasından dolayıdır. “Öznel olanın ve denetlenemez olması rasyonel bilinci rahatsız etmesinden dolayı Câbirî'yi de rahatsız etmiştir”(Ulukütük, 2013, 206). Câbirî'nin yapısalcı bir yöntem izlemesinden dolayı burada, yapısalcılığın özneyi yapıya bağımlı görmesi, özneyi yapı kavramının içeriği etrafına konumlandırılmış olarak görmesi (*öznenin mağlubiyeti*) (Say, 2013) durumu karşımıza çıkmaktadır. Ancak bilginin öznel olan kısımlarının kabul edilmemesi eğitimsel açıdan bir sorundur. İslâm eğitim anlayışında gerçek bilgiye (*el-ilm*) ulaşmak mutlak bir hedef olsa da bu hedefe ulaşana kadar edilen bilginin göreceli boyutlarının olduğu inkâr edilmemektedir. En temel de Allah'ın bilgisi ile insanın bilgisinin farklı olduğu ilkesinden hareketle, açık seçik olan vahyi bilgi dışında, Müslümanlar için bilginin göreliliğinin belli oranlarda her zaman mümkün olduğu söylenebilir. Bu bağlamda Câbirî öznel bilgi karşıtlığından dolayı irfânî referans bilgi sistemini devre dışı bırakması tartışmalı bir yaklaşım olmaktadır.

Çalışmasında irfânî epistemolojinin din eğitiminde kullanılıp kullanılmayacağı konusunu da değinen Özalp'e (2020) göre, İslâm düşüncesinde bilgi, bütün ayrımlarına rağmen en nihayetinde bütüncül bir bakışla oluşturulmaktadır. İslâm düşüncesinde bilgi kaynaklarının ve türlerinin çeşitliliğini insan ve din ilişkisinin çeşitliliğine, bu ilişkinin araçlarına; insanın ve insan ilişkilerinin çok boyutlu yapısına bağlamaktadır. “İlişkisel” ve “işlevsellik” kavramları etrafında görüşlerini açıklayan Özalp, din eğitimi açısından dolaylı ya da doğrudan kutsalla ilişki kurma araçları olarak İslâm düşüncesinde bilgi kaynakları olarak kullanılan bütün bilgi kaynaklarından ve türlerinden yararlanmak gerektiğini vurgulamaktadır. Din eğitiminde bu kaynaklardan herhangi birini tercih etmek veya hiyerarşik bir düzende ele almak zorunda olunmadığının altını çizen Özalp'e göre, vehbî-kesbî, amelî-nazarî, vahyî-aklî-irfânî, bâtinî, kalbî bütün bilgiler, kutsalla ilişki kurma amacına yönelik olarak işlevsel kılınabilmelidir. Kuşkusuz Özalp'in bahsi geçen bütüncül epistemolojik yaklaşımı Allah, insan ve evren arasında dengeli bir ilişki kurabilme açısından oldukça geniş bir imkân alanı sunmaktadır.

Câbirî'nin teorisinde bilgi sistemlerini ayrı olarak görmesiyle ilgili dikkat çeken bir diğer nokta ise; onun bilgi sistemleri tasnifinde özcülük (essantalizm) hatasına düşmüş olmasıdır. O, bir bilgi sistemi içerisinde olduğunu değerlendirdiği bilginlerin hangi oranda o sisteme dâhil olduğu, hangi oranda bir diğer sisteme yakın olduğuyla ilgili durumları göz ardı etmiştir. Söz gelimi beyânî bilgi sistemi içerisinde değerlendirilen bilginlerden biri %99 oranında, bir diğer bilgin ise %51 bu sistemle uyumlu bir yaklaşım sergileyebilmektedir. Benzer bir biçimde her üç sisteme yaklaşım olarak uyumu çok yakın olana (%35,%35,%30 gibi) bir bilginin olması da mümkündür. Bu bilginleri aynı sisteme dâhil etmek ne kadar doğru olacaktır? Bütün bunlar dikkate alınmadığı zaman “parçanın, bütünün tüm özelliklerini gösterdiğini kabul etme” hatasına (özcülük) düşülmüş olacaktır ki Câbirî'nin de bu hataya düştüğü söylenebilir. Homojen bir beyânî anlayış ya da homojen bir irfânî anlayış varmış gibi yaptığı değerlendirmelerin çoğunlukla varsayımlara

dayandığı ve onu “aşırı genelleme” yapma hatasına düşürdüğü görülmektedir. Nitekim onun burhânî akıl açısından ideal bilgin tipolojisine en çok uyan İbn Rüşd ve İbn Haldûn gibi bilginler beyânî bilgi açısından bilgi otoritesi olarak kabul edilmiş, gelenekçi fıkıh ekollerinden biri olan Mâlikî mezhebi adına kadılık görevi icra etmişlerdir.

### 3.2. Tedvîn Dönemi Etkisi: ‘Entelektüel Donuklaşma’ ve ‘Epistemolojik Kopuş’

Kuşkusuz İslâm eğitiminde ilimlerin, eğitim anlayışlarının ve eğitim geleneğinin oluşmasında tedvîn dönemi kilit rol oynamıştır. Zira birçok teolojik ve felsefi meselede olduğu gibi epistemoloji ve eğitim ile ilgili meselelerde de İslâm medeniyetinin ana akım tasavvuru tedvîn dönemimde belirgin hâl almaya başlamıştır. Câbirî (2001a, 48)’nin de belirttiği üzere “İslâm düşüncesinin ve kültürünün çerçevesini oluşturan genel kültür yapısı bu devirde teşekkül etmiştir”. Câbirî, tedvîn dönemi sistematize olmanın ve kuralcılığın etkisiyle İslâmî düşüncesinde statikleşmenin ortaya çıktığı dönem olarak görmektedir (2001a, 49-52). Bu iddia belli açılardan doğru olsa da İslâm düşüncesi açısından bu dönemin aynı zamanda düşünsel canlılığın ve çok görüşlülüğün görüldüğü bir dönem olduğu yadsınamaz. Zira bu teşekkül-tasnif döneminde bir taraftan farklı kültürlerle temas açısından sosyo-kültürel bir canlılık yaşanmış, diğer taraftan toplumsal, dini ve felsefi sorunların ve sorunlara getirilen çözümlerin düzenleme gerektirecek kadar hızlı artış göstermesinden dolayı zorunlu bir şekilde entelektüel canlılık yaşanmıştır. Bu açıdan bu dönemi sistematize etme girişimleri nedeniyle donuklaşmanın başladığı dönem olarak görmek bahsi geçen canlılığı göz ardı etmek olacaktır. Donuklaşmanın-durağanlaşmanın bu dönemi takip eden sonraki dönemlerde tedricen olduğunu ve başka faktörlerin etkisinin de bahsi geçen donuklaşmaya neden olduğunu söylemek daha doğru bir yaklaşım olarak gözükmektedir. Bu bağlamda İslâm eğitim geleneğinde önemli bir yer tutan tedvîn döneminin Câbirî gibi düşününlerin dile getirdiği kadar bütün sorunların kaynağı olmadığı, bu dönemde girilen eğitimsel faaliyetlerin sonraki dönemleri etkileyen olumlu sonuçlarının da olduğu söylenebilir.

Tedvîn döneminin çizdiği referans bilgi çerçevesinin etkisi konusunda Câbirî’nin dikkat çektiği bazı durumları açıklamak güçtür. Bunlar: (1) Tedvîn döneminin bugün birçok açıdan hâlâ İslâm kültür ve medeniyeti üzerinde şekillendirici etkisini muhafaza etmesi, (2) Müslüman düşünürlerin bilgi üretme kapasitesinin statikleşmeye doğru bir dönüşüm geçirmesidir. Câbirî’nin anlattığına göre önceki Müslüman bilginlerin “farklı görüşleri zikrettikten sonra doğrusunu ancak Allah bilir şeklindeki ifadeleri artık “hakikat budur” şekline dönüşmüş ve entelektüellerin, araştırmacılar için bile “hakikat, en son okudukları kitaptaki veya en son dinlediği konuşmadaki bilgi haline gelmiş bulunmaktadır” (Câbirî, 2001a, 51). Tekâmülün aksi yönde cereyan eden bu dönüşümü anlamlandırmadaki güçlüğü çözebilecek bazı açıklamaları yine Câbirî’nin zikrettiğine rastlamaktayız. Câbirî, İslâm kültür mirasının bir dünya görüşü olarak kullanılabilmesini ve aktarılabilmesini mümkün kılan tedvîn döneminde oluşan referans çevresinin epistemolojik değerlendirmesini yaparken dikkat çekici bir kayıt eklemektedir: “Tedvîn döneminden aktarılan miras “kat’i olarak değil, ilim ehlinin şartlarına göre sahihtir” (2001a, 73). Câbirî’nin bu kaydı, her ne kadar Câbirî’nin diğer görüşleriyle tam uyum göstermese de, İslâm kültürünün epistemolojik yaklaşımındaki kural dışılığa müsamaha göstermeyen mutlakçı anlayıştan tedvîn dönemi faaliyetlerinin sorumlu olduğu fikrine bir açıklama getirmektedir. Buna göre o dönemin bilginlerinin de Câbirî’nin koyduğu bu kaydın farkında olduğu fikrinden hareketle tedvîn dönemindeki “tashih”, “tasnif” ve “takdim” gibi faaliyetlerin, öncelikli amaç olarak mutlak bir kesinlik ölçüsü belirlemeyi seçmediği söylenebilir. Bu dönemdeki girişimin öncelikli amacı mevcut bilgi birikiminin eldeki imkânlarla göre korunmasını ve en verimli bir biçimde kullanılabilmesini sağlamaktır. Bu dönemin üretimi ya da düzenlemesi sonucu oluşan bilgilerin, kesinliğin ölçüsü konumuna getirilmesi ise daha sonraki yorumcuların bu dönem merkezinde bir referans çerçevesi oluşturma gayretlerinin sonucunda gerçekleşmiştir. Dolayısıyla İslâm eğitim geleneğinde tedvîn döneminin yeri ile ilgili Câbirî’nin ortaya koyduğu olumsuz tablonun gerçek durumu tam olarak yansıtmadığı görülmektedir. Câbirî ve onun gibi düşününlerin tedvîn dönemi ile ilgili geriye doğru tarih okumalarında sonrakilerin tedvîn dönemi ürünlerine biçtiği aşırı yüceltici tablonun arkasına geçip tedvîn döneminin kendisine ulaşmadığı ve bir tür *anakronizm* yaşadığı görülmektedir. Dolayısıyla Câbirî’nin bahsettiği gibi donuklaşmadan sorumlu olan tedvîn dönemi değildir, tedvîn döneminin

ürünlerine “mutlak” payesi veren sonraki yorumculardır. Tedvîn döneminin olumsuz sonuçlar doğuran katı kuralcı karakteri sonrakilerin yorumuna bağlı olarak ortaya çıktığı gibi pekâlâ bugünün yorumcuları bu karakteri ortadan kaldırıbilir. Bu açıdan bakıldığında bugünün İlahiyat akademisinde bu konuların bahsi geçen minval üzere daha çok irdelemesi gerektiği sonucu çıkmaktadır.

Tedvîn dönemiyle birlikte İslâm kültüründe sorun çözücü orijinal bilgi üretilmemesini ve bilgi anlayışının rasyonellikten irrasyonelliğe doğru olan gezginliğini eleştiren Câbirî, tarihi süreçte epistemolojik kabuller konusunda kesinlikten yana gerçekleşen dönüşümünün Müslüman aydınların tenkitçi ruhunu ve düşüncelerindeki derinlik boyutunu ortadan kaldırdığını belirtmektedir (Câbirî, 2001a, 51). Bu durumda Câbirî İslâm düşüncesinin bilgi sisteminin başlangıçta “kesinlik” takıntısı olmayan bir sistemden kesinlik takıntılı olan bir hale dönüşmesine dikkat çekmekte ve İslâm medeniyetinde değer kalıplarına sıkıştırılmış normatif ve indirgemeci bir karaktere sahip bilgi üretme anlayışının hâkim olduğunu düşünmektedir<sup>3</sup>. Câbirî'nin İslâm düşüncesi için “normatif” nitelemesini kullanması “İslâmî bir epistemoloji “normatif” olabilir mi?” sorusunu gündeme getirmektedir. Bu soruyla ilgili olarak; “normatiflik” tanımlaması da dâhil olmak üzere İslâm düşüncesinin/medeniyetinin epistemolojik perspektifini tanımlayabilmek için çağdaş terminoloji ile ifade edilecek herhangi bir karakterin ön plan çıkmadığı söylenebilir. Çağdaş terminolojide kullanılan nitelemeler belki “kısmi” ibaresi eklenerek İslâmî bir epistemoloji için kullanılabilir. Bu bağlamda Yıldırım'ın (2000, 249) Kelâm ilminin bilgi anlayışının subjektivizm, idealizm, dogmatizm ve septizmden vb. ayrılan yönünü ifade etmek için kullandığı “kısmilik” nitelemesi bütün İslâm düşüncesi için geçerli bir “kısmilik” olmaktadır. Bu durumda normatif boyutları olsa da bu İslâmî epistemolojinin tamamen normatif olarak tanımlayacağı, İslâm düşüncesinin ve kültürünün epistemolojik yaklaşımının eklettik olmadan, mevcut yaklaşımları kısmen içeren kendine özgü bir yaklaşım olduğu söylenebilir.

Câbirî'nin günümüz Müslümanlarının bir an önce İslâm-Arap düşünce geleneğinden *epistemolojik bir kopuş* yaşaması gerektiğini düşünmektedir. Bu kopuş geleneğin kendisinden değil, geleneği okuma araçlarından (yöntemlerinden, düşünme biçimlerinden) bir kopuş olmalıdır. Bahsi geçen bu kopuşu elzem kılan aktörler ise (1) rasyonel/ felsefî düşünceye engel teşkil eden ve siyasî bir araç olarak kullanılan *kelâmî düşünce*, (2) İslâm geleneğinde hâkim düşünce biçimi olan *kıyas* yöntemidir. Câbirî kelâm ilminin ve onun yöntemlerinin rasyonellikten koptuğuna, siyasallaştığına ve artık Müslümanlar için faydadan çok zarar vermeye başladığına dikkat çekmektedir. Ona göre bir an önce kelâmî düşünme biçiminin terk edilip felsefî düşünme biçiminin hâkim kılınması gerekir. Kelâmî düşünme biçiminden sonra fikhî düşünmeyi ele alan Câbirî, geçmiş epistemolojik kabulleri/varsayımları terk etme gereğinin başlıca nedeni olarak onların temelde “kıyas” metoduna dayanmasını gösterir. Ona göre, Şâfiî ile sınırlandırılan ve sistemleşen “gaibin şahide kıyası” yöntemi, tedvîn asrından bugüne kadar Arap-İslâm düşüncesinin temel yapısını oluşturan ve onu harekete geçiren yegâne metodolojik esas, en baskın bilgi üretme aracı olmuştur. Geçmişte ve günümüzde Müslüman entelektüeller farklı metodolojileri, farklı ideolojileri, farklı bilgilenme biçimlerini tercih etmiş olsa da hepsi de “kıyas”a başvurmuştur. Kıyasta tezat oluşturacak bir biçimde “şuana ve geleceğe (gaib/bilinmeyen)” ait problemlerin çözümü “geçmişte (şahid/bilinen/kesin olduğu varsayılan bilgi)” aranmıştır. Geleneksel yöntemin (kıyas) geçmişe dönük çalışan bu yapısı onun geleceğin sorunlarını çözmede yetersiz olmasına ve Arap-İslâm kültüründe düşünme biçimlerinin tek tipleşmesine ve donuklaşmasına neden olmuştur (Câbirî, 2001a, 116-133, 356). Câbirî'nin bu anlatısından kıyas ile sorun çözme girişiminin, çözüm imkânını adeta şans faktörüne bıraktığı izlenimi doğmaktadır. Çünkü ona göre eğer mevcut problem geçmişte yaşanmışsa veya geçmişte yaşanmış bir problemle kıyaslanabiliyorsa ona kıyasla çözüm önerisi getirebilir. Geçmişte emsal bir problemin olmadığı durumlarda ise çözümsüzlük yaşanmakta veya zorlama çözümler ortaya çıkmaktadır.

<sup>3</sup> Câbirî İslâm medeniyetinin kesinlik takıntısının tedvîn döneminden sonra oluştuğunu belirtmektedir. Bauer (2019) ise İslâm medeniyeti için kesinlik takıntısının modern Batı düşüncesi ve kültürüyle temastan sonra oluşan etkilerle başladığını iddia etmektedir. Ona göre eğer modern Batı'nın olumsuz etkisi olmasaydı İslâm kültürü müphemliğe daha çok yer vermeye devam edecekti.

Câbirî'nin çözüm üretebilme kapasitesi açısından kıyas için yaptığı değerlendirme, oldukça basitleştirilmiş bir değerlendirme olarak görünmektedir. Zira bilinenden hareketle bilinmeyene ulaşma olarak tanımlanan kıyas; dini, felsefi ve hukukî literatürde bir akıl yürütme biçimini ifade ederken eğitim bilimleri açısından "analoji" ya da "benzeşim" adıyla bir öğretim yöntemini ifade etmektedir. Bu durumda eğitim bilimleri literatürü açısından değerlendirildiğinde Câbirî'nin değersizleştirdiği kıyasın sorun çözme biçimi, eğitim felsefesi kuramlarından "pragmatizm"de ve ona dayalı olarak oluşturulan "yapılandırmacılık" kuramında ve "problem çözme" stratejisiyle öğretme yaklaşımında oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Bir eğitim felsefesi yaklaşımı olarak "Pragmatizm"e göre; öğrenilen her problem çözme tecrübesi bir sonraki problemin çözümünde zihinsel bir yöntem olmaktadır. Öğrenme, bireyin geçmiş tecrübelerinin problem çözerken kullanılmasını ifade etmektedir. "Tecrübe ve yeniden kurma" sayesinde öğrenen için sürekli gelişme sağlanmış olunmaktadır (Gutek, 2014, 91-121). Diğer taraftan yapılandırmacılık yaklaşımında bilginin yapılandırma süreci içerisinde keşfetme diye bir basamak bulunmaktadır. Yeni bilgi üretiminde bu basamak olmazsa olmaz öneme sahip bir basamaktır (Okumuşlar, 2007). Kıyas/analoji ise keşfetme basamağı için vazgeçilmez bir araçtır. Dolayısıyla orijinal bilgi üretiminde örüntü ve ilişkileri ortaya çıkarmak için kıyas her zaman kullanılabilir bir yöntem olmaktadır. Benzer bir şekilde "otantik öğrenme" (bk. Lombardi, 2007) ve "probleme dayalı öğrenme" yaklaşımında (bk. Cheong, 2008; Wood, 2004) gerçek hayattaki problemlerin çözümünde güncel olanla ve geçmişte olanla benzeşim kurabilmenin (kıyasın) oldukça önemli bir işlevi bulunmaktadır. Bu durumda Câbirî'nin kıyasın problem çözme gücü ve işlevi için yaptığı değerlendirmesinin dar kapsamlı ve indirgemeci olduğu söylenebilir. Zira bugün çağdaş eğitim yaklaşımlarında dâhi problem çözme sürecinde geçmiş tecrübelerle dayanan kıyas benzeri mekanizmalarla bir çeşit "birikimli problem çözme becerisi" diyebileceğimiz beceriler kazanmak önemli bir yer tutmaktadır. Bütün bunların yanı sıra analoginin (kıyasın), yeni bilgileri var olan bilgilerle ilişkilendirerek öğrenmenin anlamlı ve kalıcı olmasını sağlamaya katkısı açısından eğitimsel değerinin oldukça büyük olduğu da göz ardı edilmemelidir (Gentre -Holyoak, 1997).

Kıyas'ın ve öğrenmede yeri ile ilgili bahsi geçen değerlendirmeler; kıyası basitleştiren Câbirî'nin aksine, her çözülen problemin bilgi ve yöntem olarak bir sonraki problemin çözümüne aktarılabilmenin eğitsel değerinden dolayı kıyası (analoji, benzeşim) önemli bir öğretim yöntemi olarak görmemizi gerektirmektedir. Zira kıyasın eğitsel değeri konusunda, Câbirî'nin başvurduğu akıl ayrımlarından hareket edecek olursak dahi kıyasın hem "oluşturucu akıl" hem de "oluşturulan akıl" ile ilgili boyutlarının olduğunu görülecektir. Bu açıdan kıyasın statik bir yapıda sadece kültürün, geleneğin yani dışsal çevrenin oluşturduğu bir aklın (oluşturulan akıl) ürünü olması söz konusu değildir. Kıyasın bilgiyi keşfedici yönü (oluşturulanın keşfi) ağırlıklı olsa da bu keşfedici boyutun bilgiyi yapılandıran boyuttan (oluşturucu boyut) ayrı düşünülmesi mümkün değildir. Nitekim bahsi geçtiği üzere yapılandırmacılık yaklaşımında bilginin yapılandırılmasında, orijinal bilgi üretilmesinde bu keşfedici boyut elzem bir basamak olarak görülmüştür. Bu açıdan kıyas, oluşturucu aklın bizzat oluşturulan akli oluşturmaya devam ettiği dinamik bir süreci ifade etmektedir.

Câbirî, teorisini yapılandırırken dil ve düşünce ilişkisine de değinmiştir. O, tedvîn döneminde anlamın ortaya çıkarılmasında bedevi dilinin referans alınmasının, farkında olmadan bedevî kültürünün ve bedevî düşünce biçiminin de benimsenmesine neden olduğunu düşünmektedir. Ona göre Arapçanın tarihsel olarak belirli bir zamana bağlı dondurulması düşüncenin gelişimine de engel olmuştur. Donmuş bu dil yapısının *fasih* ve *ammice* ayrımı ile bölünmesi düşüncenin de parçalanmasına neden olmuştur. Oysa Kur'an Arapçası nahivcilerin ortaya koyduğu bedevi Arapçasından daha geniş, daha esnek, daha verimli ve daha ileriye dönüktür. İslâm kültürünü yeniden canlandırma Kur'an ve sünnetin rasyonelliğini ortaya çıkarabilmeye bağlı olduğu için Kur'an ve sünnetin anlaşılmasında bedevi Arapçasının kültürel belirleyiciliğinin etkisi ortadan kaldırılmalıdır. Bunu gerçekleştirmek için Kur'an anlaşılmasında bizzat Kur'an'ın dili tercih edilerek, bedevi Arapçanın deterministliğinden kurtarılmış bir rasyonellik çerçevesinde oluşturulmalıdır (Câbirî, 2001a, 89-101.)

"Kur'an dili" ve "bedevi dili" ayrımında Câbirî'nin çelişkiye düştüğü bir husus daha ortaya çıkmaktadır. Onun "dil'in gramer ve anlam açısından Kur'an'a dayandırılması"

fikrini ileri sürmesine rağmen bilgi sistemleri teorisinde bu fikri pek dikkate almadığı görünmektedir. Câbirî'nin üç bilgi sistemi içerisinde sadece burhânî sistem lehine tercihte bulunması, Kur'an'ın kullandığı dil ve anlatım biçimiyle bağdaşmamaktadır. Zira Kur'an'ın kullandığı dil ve anlatımda bilgi; "ilmî (rasyonel)", "edebî" ve "hitâbî" üslubun karışımıyla oluşan orijinal bir üslupla sunulmaktadır (Sahin, 2013, 180-197). Kur'an'ın kendine özgü bu üslubu aynı zamanda Kur'an'ın epistemolojik yaklaşımını yansıtmaktadır. Bu yaklaşımda bilgi; ilahi kaynaktan doğrudan sunulmakla birlikte insanın rasyonel ve duygusal yönünü harekete geçirecek biçimde de sunulmaktadır. Bu açıdan Kur'an'ın bahsi geçen orijinal üslubunun Câbirî'nin teorisindeki her üç bilgi sistemine (beyânî, burhânî, irfânî) ayrı ayrı hitap eden yönlerinin olduğu görülmektedir. Dolayısıyla bilgi üretiminde ve bilgi arayışın da bahsi geçen üç referans bilgi sisteminin kaynağı bizzat Kur'an olmaktadır. Bu açıdan Câbirî'nin bu sistemlerden sadece burhânî sistemi ön plana çıkarması ve bu sistemleri birbirinden ayırık olarak konumlandırması Kur'an'ın epistemolojik esaslarıyla ve bilgiyi sunarken benimsediği zengin üsluplu tarzla uyum göstermemektedir.

Sahin (2013, 18) aşırı gramer kuralcılığı takıntısının Kur'an'ın anlaşılmasında ve dini ilimlerde katı bir metodolojiye dayayan epistemik bir çerçeve çizdiğine dikkat çekmektedir. Benzer düşünceleri Câbirî' de dile getirmektedir. Ona göre dilbilimcilerin tedvîn döneminde sözcükleri derlenme ve gramer kurallarını belirlenme girişimi bütün dini ilimleri etkilemiş, lügatçilerin ve nahivcilerin yöntem ve yaklaşımları sınırlayıcı bir referans çerçevesi oluşturmuştur. Halil bin Ahmed'ten beri gramercilerin izlediği yöntem Arap dilindeki gelişmelere ve yenileşmeye karşı bir set oluşturmuştur. Ayrıca bu yol, sözcükleri salt matematiksel bir ilişkiye indirgeyerek ve harflerle oluşturulabilecek kombinasyonları sınırlandırarak Müslümanların akıl yürütme ve bilgi elde etme biçimleri üzerinde olumsuz etkilerde bulunmuştur (Câbirî, 2001, 94-102). Her ne kadar Câbirî'nin bahsi geçen iddiası tedvîn dönemindeki gramercilerin olumlu katkılarına göz ardı etmiş olsa da bütün bu tespitlerin ışığında kural dışılığı ve çeşitliliğe müsamahası olmayan gramer merkezli tutumun zaman zaman *literalci (lafızci)*, *yorum karşıtlığı* vb. biçimlerde ortaya çıkan anlayışlara referans olduğu yadsınamaz bir durumdur. Nitekim gramerci ve lafızcı yaklaşım çoğu kez gömülü olan anlamın ortaya çıkarılmasının önünde büyük bir engel teşkil etmiştir. Bireysel ve toplumsal sorunların çözümü sürecinde bilgi üretiminin yüzeysel ve tatmin edicilikten uzak olmasına neden olmuştur. Kuşkusuz eğitimsel hedeflerin gerçekleşmesine engel olan bu takıntılı tutumun ortaya çıkardığı zarar açısından Câbirî'nin katı gramerci tutumu eleştiren değerlendirmelerine katılmamak mümkün değildir.

### 3.3. İnsan Tasavvuru ve İnsanın Bütünlüğü

İnsan doğası gereği hem duygusal/hitâbî hem rasyonel/mantıki hem de mistik bilgiye meyletmektedir. Zira insan hem "rasyonel bir varlık" hem "duygusal bir varlık" hem de " irrasyonel bir varlıktır". İnsanın bu çok boyutlu yapısı insan hakkında genellemeler yapmaya engel teşkil etmektedir. Bu açıdan insanın bilgi arayışında yönelimlerin bulunması gayet tabii bir durum olmaktadır. Bunlar arasında birinin ağırlığını çok fazla arttırmak veya bazılarını yok saymak ise çeşitli sorunlara neden olabilmektedir. Bu yönelimlerin oransal dengesizliğinden kaynaklanan sorunların en temelinde ise insanın ontolojik yapısını tanıyamama, bu yapıyla ilgili sığ ve kısıtlı bilgiye sahip olma sorunu bulunmaktadır.

Kur'an'ın ve sünnetin bilgiyi sunuş tarzı ve kullandığı epistemolojik sistemlerin birden fazla olması durumu temelde İslâm'ın "insan tasavvuru" ile ilgili bir konudur. Kur'an'ın ve sünnetin dolayısıyla İslâm'ın insan tasavvurunda en çok dikkat çeken noktalardan biri ise bu tasavvurun ilkesel olarak *bütüncül bir insan anlayışına ve bu bütünlüğün korunmasına* dayanmasıdır. Kur'an ve sünnet merkezli İslâm düşüncesi Kalın'ın (2012) vurguladığı gibi "insan-merkezli (anthropocentric)" varlık tasavvurunun aksine insanın bütün varlıkla bütünleyicilik ilişkisine sahip olduğu "antropokozmik" insan tasavvuruna sahiptir. İnsan, diğer varlıklarla olan bu *dış bütünlüğün* yanı sıra kendi varlık yapısını oluşturan unsurlar açısından da *iç bütünlüğe* sahiptir. Bu açıdan İslâm'ın insan anlayışının; insanın, bilişsel-duygusal-estetik; maddi-manevi yönlerinin ve bu yönlere ait doyurulması gereken farklı ihtiyaçlarının olduğuna dayandığı söylenebilir.

İslâm'da dünya ve ahiret saadeti diye formüle edilen nihai hedef, insanın maddi ve manevi boyutunun birlikte ele alınmasını ve geliştirilmesini gerektirir. Ancak burada



üzerinde durulması gereken önemli nokta, insanı bir bütün ele alırken onun maddi gerçekliği ile manevi gerçekliğini ayrı ayrı gerçeklikler olarak görülmemesi gerektiğidir. Maddi ve manevi gerçekliği bir bütünü ayrı ayrı iki parçası olarak görmek yerine maddi boyutu, maddî olanın ağır bastığı ancak manevi boyutunda karıştığı bir boyut; manevî boyutu ise maneviliğin yoğun olduğu ancak maddi olanlarında karıştığı bir boyut olarak görmek gerekmektedir. İnsanın maddi ya da manevi bir yönünün homojen olmadığı konusunda Carrel (1976) de her iki yönünün birbiriyle iç içe olduğuna, insanın maddi ve manevi boyutları arasındaki farklılığı derinleştirmenin doğru bir yaklaşım olmadığını vurgulamaktadır. Bu meseleyi İslâm düşüncesi açısından ele alan Yar (2000) ise benzer bir biçimde ruh ve beden arasındaki ayrımı derinleştirmemenin insanın bütünlüğü koruma açısından önemine dikkat çekmekte, bu ayrımı derinleştirmenin İslâm düşüncesine uygun olmadığını vurgulamaktadır.

İnsanın maddi ve manevi boyutu arasında keskin bir ayrım yerine şeffaf geçişlerin olduğuna dayalı yaklaşım, İslâm'ın ve İslâm eğitiminin dünyâ-ahiret dengesine dayanan ve İslâm'ın insanın duygusal, bilişsel ve estetik yönlerini bütün olarak kuşatan hayat görüşüne daha uygun görünmektedir. Nitekim insanın hem aklî hem de duygusal bir varlık olduğunu dikkate alan Kur'an, bilgiyi hem aklî/istidlâlî hem de hitâbî bir tarzda sunmuştur. Aynı zamanda insan estetik bir varlık olduğu için Kur'an bilgiyi belîğ bir biçimde de sunmuştur. Kur'an'ın bilgiyi sunuş tarzından mülhem İslâm'ın bilgi teorisi de insanın çok yönlü yapısını dikkate alan bir yaklaşıma sahip olmalıdır. Bu çok yönlü yaklaşım sayesinde Fazlıoğlu'nun (2018, 75) da dikkat çektiği gibi "istidlâlî (rasyonel, çıkarımsal) aklın bütünü, bütün olarak anlaşılmasına engel olan parçalamasından" korunacaktır. Kur'an'ın yaklaşımına uygun olan bu çok boyutlu epistemolojik yaklaşım sayesinde İslâm düşüncesinde ve eğitim geleneğinde hakikate götürecek bütün bilgilenme yollarını kullanarak hakikati bölmeden onun farklı veçhelerine ulaşabilmek mümkün kılınmak amaçlamıştır. Câbirî'nin teorisi bahsi geçen Kur'an orijinli çok yönlü epistemolojik yaklaşım açısından ele alındığında ise şöyle bir manzara ortaya çıkmaktadır: *Câbirî, sosyolojik ve politik unsurların İslâm medeniyetindeki bilgi sistemlerine/epistemolojik yaklaşımlara etkisini oldukça detaylı biçimde ele almış, ancak bireysel ve psikolojik unsurları aynı ölçüde dikkate almamıştır. Bu yüzden onun teorisi, bilgilenme kaynaklarının çeşitlenmesini bir kriz nedeni veya pragmatist bir yönelim olarak görmüş, bireyin farklı bilgilenme kaynaklarına ve biçimlerine yönelmesini bireyin doğasıyla, fitratla ilgili bir durumun parçası olarak ele almamıştır.*

Câbirî'nin epistemolojik varsayımların bireysel/psikolojik yönünü göz ardı ettiği<sup>4</sup>, daha çok epistemolojik anlayışların sosyal olarak inşa edilmesini önemseydiği anlaşılmaktadır. Sosyal epistemoloji ile bireysel epistemoloji arasındaki ilişkileri ele almaması onun bilginin üretimde ve ediniminde bireyselliğin baskın olduğu boyutları yeterince keşfedemediğini göstermektedir. Bugün çağdaş öğrenme psikolojisinde bilginin anlam ifade edebilmesi ve bilgi sahibinin anlam üretebilmesi için bilginin bireyselleştirilmesi gereken boyutlarına dikkat çekmektedir. Bilgi bireyselleştirildiği sürece birey gerçekten bilgi sahibi olabildiği kabul edilmektedir. Din eğitimi açısından da "gerçek öğrenmelerin" ve "anamlı öğrenmelerin" bilginin bireyselleştirilmiş boyutu ile ilgili olan boyutu çeşitli yazarlar tarafından sıkça vurgulanmıştır (Aydın, 2017, 146; Meydan, 2016). Bilginin bireysel boyutunun olması sadece "bireyselleştirilmiş öğrenme" ya da "anamlı öğrenme" ilgili değildir. Aynı zamanda bilginin edinim sürecindeki yaklaşımların da bireysel boyutunun olmasıyla da ilgili bir durumdur. Öğrenme psikolojisinde "kişisel epistemoloji" olarak da tanımlanan epistemolojik varsayımların hem kişisel olarak inşa ettiğimiz deneyimlere ve varsayımlara dayanmakta olduğu hem de toplumsal olarak da inşa edildiği vurgulanmaktadır. Çünkü farklı varsayımlara sahip olan bireylerle karşılaştığında bireyin epistemolojik varsayımları açısından bir uyumsuzluk söz konusu olabilmektedir. Ortaya çıkan bu uyumsuzluklar ise bizzat deneyimlerimizi ve kabullerimizi şekillendirebilmektedir (Baxter Magolda, 2002, 91). Bir anlamda "sosyal epistemoloji" ile "kişisel epistemoloji" birbirinin tersi ya da farklı alanlara hitap eden epistemolojiler olarak görülebilir. Ancak sosyal epistemolojinin, toplumda bilginin nasıl aktarıldığını ekonomik, sosyolojik, psikolojik vb. açılardan bağlantılar kurarak anlamaya çalışması (Swanson,

<sup>4</sup> Câbirî (2015), *Arap Ahlakî Akli* adlı çalışmasında epistemolojik yaklaşımların bireysel ve psikolojik bileşenlerine kısmen değinmiş olsa da "Üç Bilgi Sistemi" teorisinde bu bileşenleri yeterince ele almamıştır.

2006, 104) kişisel epistemoloji ile sosyal epistemoloji devamlı olarak birbirini anlamaya ve açıklamaya muhtaç bırakmaktadır. Bütün bunlara bakarak Câbirî'nin sosyal epistemoloji ile bireysel epistemoloji arasındaki dengeyi yeterince gözetemediği, bilginin sosyal olarak yapılandırılmasını daha çok önemseydiği söylenebilir. Muhtemelen Câbirî'nin irfânî epistemolojiyi reddetmesi ve epistemolojileri hiyerarşik bir sıralamaya tabi tutması da onun yapısalcı yöntem ve sosyal epistemoloji merkezli analizlerinin birleşmesi sonucunda ortaya çıkmıştır.

#### 3.4. Entelektüel Yetkinliklerin Kalıtım ve Coğrafya Açısından Değişimi

Câbirî "Arap-İslâm Aklının Oluşumu" adlı eserinde Arap-İslâm epistemolojik sistemi ile Grek-Avrupa epistemolojik sistemini karşılaştırmaktadır. Zira Câbirî, akıl sözcüğü ile "bir kültürün mensuplarına, bilgiye ulaşabilmeleri için bir temel olarak sunduğu- hatta epistemolojik bir sistem olarak dikte ettiği- ilke ve kurallar toplamını" kastetmektedir (2001a, 41). Onun bu tanımında akıl; "düşünme biçimi" ya da düşünmeye yön veren epistemolojik kabuller dizisi olarak anlaşılmaktadır. Ona göre Arap düşüncesi özelinde İslâm düşüncesinin akli/epistemolojik sistemi ile Grek-Avrupa kültürünün akli arasında derin yapısal farklar bulunmaktadır. Batı kültüründe akıl, nedenlerin kavranması yani bilgiyle ilgili iken; İslâm düşüncesinde akıl temelde davranış yani ahlakla ilgilidir. Modern Batı ve onu besleyen kültürlerde (Yunan, Roma) epistemolojik yaklaşımlar tabiatı düzenlemeyi öncelerken İslâm kültüründe insan davranışını düzenlemeyi önceler. İslâm düşüncesinde akıl, ahlaktan bilgiye doğru gider. Ancak bu gidiş bilgiden ahlaka doğru gitmekle aynı durumu ifade etmemektedir. Bu temel ayrıma dayalı olarak da İslâm kültürünün epistemolojik sistemi eşyaya normatif yaklaşır ki bu yaklaşım eşyanın düşüncedeki yer ve konumunu düşüncenin referans değerlerine göre belirler. Karşıtı olan objektif yaklaşım ise analizci ve sentezci bir tarzla öze ilişkin unsurları tespit ve yeniden inşa peşinde olan yaklaşımdır (Câbirî, 2001a, 31-40).

Câbirî akıl yürütme biçimleriyle ilgili milliyete göre farklılaşma olduğu iddiasını açıklarken Arap "akıl" etmesi ile Acem ve Roma "akıl" etmesini karşılaştıran Câhiz ve Şehristânî'nin tespitlerine de yer vermektedir. Zira Arapların zekâ ve anlayış bakımından hızlılığını ve kararlılığını göstermek isteyen Câhiz, Arapların Acemler gibi derin düşünme, araştırma, inceleme, karşılaştırma vb. süreçlere başvurmadığını, irticali ve anlık sezgiyle kararlar verdiğini söylemektedir. Şehristânî ise Arapların ve Hintlilerin Romalılar ve Farişîler gibi eşyanın tabiatı ile değil de ayırt edici özellikleri ile ilgilendiğini, nitelik ve nicelik yargılarını ve cismani meseleleri (deney, duyu vb) kullanmadıklarını belirtmiştir (Câbirî, 2001a, 38-39). Ancak Arap düşünce geleneğine hâkim olan bahsi geçen "akıl" yürütme biçimini sezgi ve irticale bağlı gören Câbirî bu özelliği olumsuz bir özellik olarak görmekte iken Câhiz ve Şehristânî bu özelliği övünülecek bir özellik olarak değerlendirmiş görünmektedir. Bu bilginler Arap Müslümanların toptan bir kavrayışa sahip olduğunu, bazı düşünme süreçlerini atlayabilme yeteneklerinin olduğunu ifade etmek istemişlerdir. Onların toptan kavrayış kastında rasyonelliğin/istidlâli aklın olmadığı görüşü ise Câbirî'ye ait yorum olarak görünmektedir. Aksi halde Câhiz ve Şehristânî diğer topluluklara karşı üstün olduğuna bir dayanak ararken Arapların akletmesinin kusurlarını ortaya koymuş olacaktır. Ayrıca Câhiz ve Şehristânî'nin yaklaşımı Kur'an ve sünnet kaynaklı olarak İslâm'ın insan ve dünya görüşünü yansıtan ilkelerden biri olarak görülebilecek "insanın fitri yeteneklerinin açığa çıkabilmesinin ve başarılı olabilmesinin insanın çalışma ve gayretine bağlı olduğu" ilkesi açısından da sorunlu olacaktır.

Câbirî'nin entelektüel becerilerle ilgili Doğu-Batı biçimde yaptığı genel ayırımın benzerini Müslüman toplumlar özelinde de yaptığı görülmektedir. Mağribli Müslüman bilginleri rasyonel yaklaşıma sahip olmaları bakımından Meşriklı bilginlerden üstün tutmuştur. Bu ayrımlar onun Batı düşünme biçimini yüceltmesi ile ilişkilidir. Her ne kadar Câbirî'nin Batı'yı sömürgeci olarak gördüğü için Batı karşıtı sayılacak bazı yönlerini bilsek de (Fransızca yazmayı reddetmesi gibi) (Ulukütük, 2013, 32), onun coğrafi olarak Batı ya yakın olmayı bile bir üstünlük gibi gördüğü izlenimi doğmaktadır. Bütün bunlara ilaveten onun epistemolojik paradigmaları değerlendirirken bilgi sistemleri arasında yaptığı "aşırı genelleme"nin, coğrafya açısından yaptığı ayırmada da söz konusu olduğunu, bir sistem içerisindeki geniş spektrumları görmezden geldiğini söyleyebiliriz. Bu açıdan o bir anlamda bütün Mağribli Müslüman bilginlerin ya da bütün Meşriklı Müslüman bilginlerin aynı yaklaşıma sahip olduğunu ima etmiş olmaktadır ki bu durum mümkün değildir. Zira onun daha üstün gördüğü Mağribî düşüncenin en önde gelen düşünürlerinden İbn Tufeyl

tam da C bir nin eleştirdiği Şeyi yapmıştır: İrf n  epistemoloji ile bey n  epistemolojiyi birleştirmeye çalışmıştır (İbn Tufeyl, 2017).

C bir nin, irf n  epistemolojiyi Faris lerle ilişkilendiren ve burh n  epistemolojiyi Yunanlılara özgü gören milliyet tabanlı ayrımı ve rasyonel d şunme yeteneği açısından Doğu Müslümanları ile Batı Müslümanları arasındaki coğrafi tabanlı ayrımı (2001a), eğitimde yetenek-çaba tartışmaları açısından oldukça sorunludur.  ğrenme psikolojisinde bilginin edinilmesinin (bilme/öğrenme) doğuştan getirilen yeteneklere bağlı olduğu, gösterilen çabanın eğitimsel başarıyı getiremeyeceği şeklinde bir epistemolojik anlayış "ilkel/gelişmemiş (naive)" bir epistemolojik anlayış olarak değerlendirilmektedir (Hofer - Pintrich, 1997, 119-120). C bir nin Doğu-Batı d şuncesi ayrımı, Platondan başlayarak felsefeyi, hikmeti Batı'ya özgü kılan coğrafi bölücüleri hatırlatmaktadır. İlginçtir ki; C bir nin İsl m d şuncesinin en zirvesindeki isim olarak g rd đđ İbn Rüşd, Platonu hikmeti, aklı, rasyonaliteyi, felsefeyi Yunanlılara özgü g rd đđ ve başka milletlerin d şunsel yeteneklerini küçümsediği için ciddi bir biçimde eleştirmekte, bahsi geçen zihinsel yeteneklerin eğitim sayesinde kazanılabilecek yetenekler olduğuna dikkat çekmektedir (İbn, Rüşd, 2005, 43-45). C bir nin rasyonaliteye dayanma ölçüsüne göre Mağrib  d şunceyi Meşriki d şunceden üstün tutarken ön plana çıkardığı bir diğer Mağribli bilgin olan İbn Hald n ise, Mağrib eğitim sisteminin ve eleştirel d şunme geleneğinin Meşrik'ten geri olduğundan Őik yet etmektedir (İbn Hald n, 2004, 603-606). Bu durumda C bir nin teorisinde rasyonel d şunme açısından Doğu-Batı arasında yaptığı ayrım bizzat onun teorisinin ideal bilginleri tarafından yanlışlanmış olmaktadır.

### 3.5. Bilgi Sistemlerini Birleştirme Girişimleri

C bir nin bilgi sistemleri teorisi, birbiriyle çatışan ve birbirini dışlayan farklı bilgilenme sistemlerinin İsl m entelektüel geleneğinde h kim olduğunu iddia etmektedir. Ona göre Müslümanların gerçek bilgiye ulaşma uğraşında, bira münferit birleştirme girişimi hariç tutulmak kaydıyla, tercih edilen bilgi sistemi gerçek bilgiye ulaşmanın en doğru yolu olarak görülmüştür. C bir , burh n  ve irfan  epistemolojik sistemi birlikte kullanan kişiler olarak İhvan-ı S f 'yı, İbn S n 'yı ve bazı İsmail leri; bey n  epistemolojik sistem ile s fi irf nini birlikte kullanan kişiler olarak; Muh sib 'yi, Keleb zi'yi ve Gazz li'yi detaylıca incelemiştir. Kind  ve İbn Rüşd'  ise hem bey n  bilgi sistemine hem de burh n  bilgi sistemine değer veren bilginler olarak tanıtılmıştır. Kesinliği zahir  olanda arayan İbn Hazm'ın burh n  epistemoloji üzerine kendi bey n  epistemolojisini inşa ettiğini ilgi çekici bir biçimde açıklamıştır. Kıyas yöntemi ve donuklaşmış Malik  fikhıyla mücadele eden İbn Tumert'ten ve felsefe ile dini yani nakille aklı ayrı tutan İbn B cce'den övgüyle söz etmektedir. Ona göre İbn Rüşd; irf na başvurmadığı, İbn S n  ve Gazz li'deki sapmaları ortaya koyduğu, zahirle amel prensibini yerleştirerek Kelam  ve s fi yöntemleri dışarda tuttuğu ve bey n  ile burh n  epistemolojiyi ayırarak kullandığı için İsl m d şuncesinde *epistemolojik krizi* aşmaya en yakın olan filozof olmuştur (C bir , 2001a, 287-364).

C bir  teorisini yapılandırırken çoklu epistemolojik sisteminin var olmasının olumlu yönlerine yeterince değinmemiş, iki farklı bilgilenme biçimini kullanan bilginleri de pragmatist bir yaklaşımla *epistemolojik krizi* aşmaya çalışan bilginler olarak göstermiştir. Onun İsl m medeniyetinin geçmişinde çoklu bilgilenme sisteminin var olmasına yaptığı vurgu "bir durum tespiti" yapmaktan ziyade bu çoklu sistemi sorunların, ihtilafların kaynağı olarak gösterme yani "bir suçlu arama" eğilimi taşımaktadır. İbn Hazm  rneğinde olduğu gibi bazı bilginlerin farklı epistemolojik sistemleri kullanmasını kendi d şuncelerini muhkem kılmak için başvurduğu pragmatist bir yönelimden ibaret olarak açıklamıştır (C bir , 2001a). Bu ve benzeri değerlendirmelerinin kanıta dayalı olmayan varsayım ve kurgular dayanması da onun yorumlarının objektiflik karakteri ile ilgili tartışılması gereken boyutların olduğunu göstermektedir.

Bilgi sistemlerinin bir birini dıřladđı iddiasının C bir nin teorisinin en büyük sorunlarından biri olduğu görülmektedir. İsl m eğitim geleneği açısından ele alındığında bilgi sistemlerin dışlayıcılık özelliği ancak kısm  olarak kabul edilebilir. Zira medreselerde her   bilgi sistemine d hil olan ilimlerin tahsil edilebildiğine rastlanılmaktadır. Hatta İsl m eğitim geleneğinde medrese görevi üstlenen tekkelere ve hem müderris hem tarikat Şeyhi olan bilginler bulunmaktadır. Bunun yanı sıra İbn S n  ve Gazz li gibi burh n  ve/veya bey n  ilimleri tahsil ettikten sonra İrf n  yaklaşıma yönelen birçok bilgin görebilir. Bu durumda çok sayıda bilginin bilgi sistemlerini birleştirmeye girişmiş olması

bu sistemlerin birbirini dışladığı iddiasıyla tam uyum göstermemektedir. Zira eğer Câbirî'nin belirttiği gibi birbirini dışlayan sistemler olsalardı onları birlikte kullanma eğiliminin sürekli tekrar etmemesi gerekirdi. Kümülatif bir tecrübe neticesinde bilgi sistemlerinin birlikte kullanılamayacağına anlaşılması gerekirdi.

İslâm kültüründe dinî-teolojik yönelimlerin genelde “gelenekçilik” ve “akılcılık (rey)” diye bir ayrıma tabi tutulduğu görülmektedir. Bu ikili yönelimin temelinde ise naklî olanı ya da aklî olanı incelemeye dayalı ikili epistemolojik varsayımlar yatmaktadır. Dolayısıyla bilgilenme kaynağı olarak akıl ve nakil karşısında benimsenen tavır hem epistemolojik hem de dinî-teolojik anlayışların belirleyicisi olmuştur. Câbirî ise İslâm kültürüne hâkim olan bilgi sistemlerinin sayısını üç olarak (beyânî, burhânî, irfânî) açıklamaktadır (Câbirî, 2001, 288). Câbirî'nin tasnifindeki bu üç sistem bazı dönemlerde ve bazı gruplarda baskın bilgi sistemi olarak ön plana çıkmıştır. Bu sistemler birbirini dışlayan ve birbirine düşman sistemler gibi görünse de Câbirî'nin görüşlerinin aksine bu sistemler temelde birbirini tümüyle reddeden sistemler değildir. Bilhassa burhânî ve beyânî sistemleri birbirinden ayırmak pek mümkün görünmemektedir. İster dini ilimlerde olsun isterse de felsefi ilimlerde olsun bir Müslümanın her ikisine de birbirine yakın ölçüde başvurması elzem görünmektedir. Nitekim literatürde felsefe-din uzlaştırması amacıyla ortaya konulmuş yorumlarda bu durum detaylı bir biçimde ele alınmıştır. Bunun yanında hem gelenekçiler hem de rey taraftarları her iki kaynağı (akıl ve nakil) önemsediklerini açıkça ifade etmişlerdir. Hatta akılcı diye nitelenen şahısların/grupların bazı durumlarda nakli, gelenekçi diye tanımlananların ise akli öncelediği görülmüştür<sup>5</sup>.

Câbirî'nin teorisinde bilgilenme sistemleri arasındaki farklılıklar o kadar abartılmıştır ki Ulukütük'ün (2016) belirttiği gibi onların “ortak bir zemin üzerinde geliştiklerini bile unutulmuştur”. Oysa hakikat arayışında olan insan zihninin doğal yönelimlerinin sonucu olarak bu üç epistemolojik sistemin çeşitli biçimlerde ve ölçülerde hep var olması gerekmektedir. İslâm kültüründe görülen bu durumu pek ala Hristiyan ve Yahudi kültüründe de görebilmek mümkündür. Zira bu yönelimler bir olumlu ya da olumsuz bir durumdan ziyade insanın doğasına ilişkin doğal bir durumu yansıtmaktadır. Bunun yanında üç farklı bilgilenme kaynağının birlikte var olmasının olumlu katkılarının, olumsuzluk içeren risklerden daha fazla olduğu görülmektedir. Bu bağlamda Makdisi'nin (2012, 372-373) dikkatimizi yönelttiği bir isim vardır: “Ebü'l-Vefâ İbn Akîl”. Bu Hanbeli bilgini Mu'tezileye saygı göstermekle suçlanmış ve ciddi bir baskı görmüştür. Ancak o kendisini suçlayanlara kızmamış, Mu'tezileye niçin ehemmiyet verdiğini açıklamaya çalışmıştır. *İbn Akîl*'e göre manzara tam da şöyleydi: Hakikate ulaşma arayışında Mu'tezile çok önemli zihinsel araçlara sahiptir. Bilhassa metodoloji açısından Mu'tezilenin takip ettiği metodoloji oldukça verimli ve faydalı sonuçlar vermektedir. Bunun yanında Hanbeliliğin ise Kur'an ve Sünnete dayalı samimi bir inanç sistemi bulunmaktaydı. Bu durum karşısında yapılması gereken en makul şey ise Hanbeli inanç sistemi ile Mu'tezilî akılcılığını birleştirmektir. *İbn Akîl*'in yapmak istediği de bu birleştirmeyi gerçekleştirmektir.

İslâm medeniyetinde filozofların bütünüyle burhânî bilgi sistemi içerisinde hareket ettiği ya da dini ilimlerle meşgul olan bilginlerin tamamen beyânî bilgi sistemi içinde kaldığını söylemek mümkün görünmemektedir. Aynı şekilde sûfi teorisyenlerin de sadece irfânî bilgi sistemi içerisinde bilgiyi ele aldığı, burhânî ve beyânî bilgi sistemine başvurmadığını söylemek doğru olmayacaktır. Akılcı Mu'tezilî karşıtlığının en önemli temsilcilerinden olan Eş'arîliğin dahi hem gelenekçi hem de akılcı yorumunun olması, bazı Eş'arîlerin akılcı, bazılarının ise gelenekçi kanadı temsil etmesi bu duruma örnek gösterilebilir (bk. Makdisi, 2007, 72-74). O halde Câbirî'nin İslâm medeniyetinin krizi olarak nitelendirdiği bu çoklu bilgi sisteminin varlığı aynı zamanda Müslümanlara katı bir biçimde mutlak doğrucu epistemolojik yaklaşım saplantısına düşmeme fırsatı doğurmuştur. Bu çoklu bilgilenme sisteminin varlığı sayesinde, bazı dönemlerde sistemlerinden birinin baskınlığının şiddeti bireysel ya da toplumsal açıdan zarar vermeye başlayınca diğer bir sisteme kaçış imkânı doğmuştur. Yeni tanışılan kültürlerde hermetik-irfânî bilgi anlayışının aşırılığı ile baş etmek için akılcı Mu'tezilî anlayışa, akılcı Mutezilî aşırılığı söz konusu olduğunda ise beyânî bilgi sistemine daha fazla yer açılmıştır. Benzer

<sup>5</sup> Bu konuyla ilgili olarak Avvâmî'nin (2011), bazı meseleler karşısında rey ehli olarak nitelendirilmelerine rağmen Hanefilerin nakille (hadisle) hüküm verdiğini, gelenekçi diye bilinen diğer mezheplerin ise nakli dikkate almayıp akıl yürütme yoluyla hüküm verdiğini ispatlayan örnekleri topladığı bir çalışması bulunmaktadır.

biçimde akılcı ya da nakilci çizgiye yakın olması cihetiyle fikhî yönelimlerinde dönemsel şartlara göre değişebilmiştir (Gözütok, 2019, 180-185). Bütün bunların yanı sıra, Gazzâlî'nin sezgisel bilgiye yönelmesi örneğinde olduğu gibi, burhânî bilgi sisteminin aşırı baskınlığından kaynaklanan bazı problemlerle baş edilebilmek için irfânî bilgi sistemine daha fazla yer açılması gerektiği iddia edilebilmiştir (Gazzâlî, 2005). Dolayısıyla bilgilenme sistemlerine yönelten itici unsurların daha çok dönemsel krizlerden kurtulma ve bir dengeye ulaşma arayışı olduğu görülmektedir. Bu açıdan pedagojik ve epistemolojik yönelimler üzerinde dönemsel sosyo-politik ve kültürel şartların etkisini iyi bir biçimde okuyan Müslümanlar farklı yönelimlerin birlikteliğini veya dönemsel baskınlığını büyük bir sorun haline getirmemişlerdir. Bu durumda Câbirî'nin teorisinde farklı bilgi sistemlerinden kaynaklanan sorunun büyüklüğü açısından ortaya koyduğu görüşlerden hareketle onun geleneği okumasının -her ne kadar psikolojik açıdan okuması kadar olmasa da- sosyolojik ve eğitimsel açıdan da bazı eksiklikleri olduğu görülmektedir. Zira Câbirî'nin iddiasının aksine; farklı bilgi sistemlerini kullanmadaki pragmatist yönelim görüşleri muhkemleştirme ya da yayma amacından ziyade bireysel ve toplumsal krizleri aşma amacı taşımaktadır. Bahsi geçen krizleri aşma arayışının sonucu olarak farklı sistemler daha ağırlıklı olarak tercih edilmişse de hiçbir zaman diğer sistemler tamamen dışarda tutulmamıştır. Ana kaynaklardaki apaçık ilkelerin kontrolü altında bu üç sistem arasındaki kaymalar farklı görüşlere duyulan müsamahanın sınırlarının genişlemesine katkıda bulunmuştur.

Câbirî'nin teorisini açıklarken, bilhassa beyânî ilimler ve beyânî bilgi sistemi açısından, problem/sorun ve problematik/sorunsal ayrımına yaptığı vurgu da eğitimsel açıdan oldukça önemlidir. Problematik sözcüğünü epistemik kopuş, paradigma sözcükleriyle denk kullanmasının yanı sıra bu sözcüğün nasıl bir yapıyı yansıttığını da gündeme taşımıştır. *İşkaliyet* sözcüğünü problematik sözcüğü yerine kullanan Câbirî "problem" in çözümünün hemen ya da kısa vadede gerçekleştiğine, "problematik" olanın ise çözümünün ise yakın bir zaman için ufukta görünemediğine dikkat çeker: "Problematik", içeriği farklı alanlara temas eden; çözümü de farklı fikirlerin, teorilerin birlikte kullanılmasına bağlı olan karmaşık bir yapıyı ifade eder (Câbirî, 2003, 19, 24; a.mlf., 2001c<sup>6</sup>). Câbirî'nin problematik birliği ifadesiyle dikkat çektiği geniş tabanlı bir düzlemde çözüm bulabilecek problemlerin varlığıyla ilgili farkındalık oluşturabilmek din eğitimi açısından oldukça önemlidir. Zira bir problematiğin çözümü kümülatif bir çabaya ve orta veya uzun vadeli bir çözüm süresine bağlıdır. Çoğu zaman problematik için çözümden ziyade çözüme yaklaşabilmek söz konusudur. Bu açıdan din eğitiminde çözümü ahirete kadar ertelenmiş birçok problematiğin bulunduğu söylenebilir. Buna rağmen çoğu kez din eğitimi alanında problem ile problematik ayrımının yapılmadığı görülmektedir. Eğitilenler kadar eğitimcilerin de bu ayrımı yapamadığı, bir problematiği bireysel girişimleriyle çözmeye yöneldikleri söylenebilir. Kuşkusuz bu tür girişimler tatmin edicilikten uzak, yavan ve zorlama çözümlerin ileri sürülmesine neden olmaktadır. Bu açıdan eğitimcilerin karşılarına çıkan sorunlar için "problem" mi, "problematik" mi ayrımına göre davranış sergileyebilmeleri gerekmektedir. Öğrencilerin de problematik olan bir konunun çözümünde sıradan bir problemin çözümündeki gibi kesin ve hızlı sonuçlar beklememeye yatkınlık kazandırmaya çalışmaları gerekmektedir. Böylece onların dinde cevabı kesin bir biçimde verilemeyen alanların varlığından daha az rahatsız olması, muğlak konulardaki tartışmalarda birden fazla doğru görüş olabileceği hususunda daha az gerginlik yaşaması sağlanabilecektir. Son tahlilde Câbirî'nin "problem" ve "problematik" ayrımına yaptığı vurgu eğitimsel açıdan değerli olmakla birlikte, onun problematiklerin çözümü için geniş tabanlı bir çözüm zemini gerektiğini bizzat bildirmesine rağmen bu zemini daraltacak biçimde sadece burhânî epistemolojinin zeminini kullanmak istemesinin düşündürücü bir tutum olduğu söylenebilir.

## Sonuç

Câbirî İslâm düşüncesinin tarihi gelişimini sosyolojik ve kültürel açıdan detaylı bir biçimde okuyarak teorisini geliştirmiştir. Ancak onun okumasında psikolojik boyutun eksik bırakıldığı görülmektedir. Diğer bir deyişle Câbirî tarihi ve toplumu okuyabilmiş ise de "insani" yeterince okumamıştır veya okuyamamıştır. Bu açıdan onun teorisinde göze

<sup>6</sup> Câbirî, *Arap-İslam Kültürünün Akıl Yapısı* adlı eserinin birçok yerinde hem beyânî hem de irfânî ilimler açısından problematik kavramını örnekler üzerinden detaylıca ele alır.

çarpan en büyük eksikliğin; “belli bir insan tasavvuruna sahip olmayan, bir insan tasavvuru ortaya koymadan üretilmiş bir teori” olmasından kaynaklandığı görülmektedir. Bilgi sistemlerinin/epistemolojik yaklaşımların ortaya çıkışındaki psikolojik yönelimleri göz ardı etmesinden dolayı Câbirî'nin teorisinin eğitimsel açıdan da bazı sorunları olduğu görülmüştür. Bilhassa onun teorisinde insanın maddi yönü ile manevi yönü ve rasyonel yönüyle irrasyonel yönü arasındaki ayrımın derinleştirilerek vurgulanması, insanın bütünlüğünü koruma boyutuyla ilişkili olarak eğitimsel açıdan sorunlu bir durumdur.

Câbirî, bilgi sistemlerinden bazılarının baskın oluşu ve bu baskınlıkların tarihi süreçte gezinti yaşaması olgusunu değerlendirirken, toplumsal ihtiyaçları ve dönemsel şartları yeterince tahlil edememiş görünmektedir. Bu nedenle onun teorisi katı bir determinizmin hâkim olduğu bir teori görüntüsüne sahiptir. Bu bağlamda Câbirî'nin teorisini oluştururken tarihi, felsefi ve sosyolojik perspektifin yanı sıra eğitsel perspektiften daha fazla faydalanması gerektiği söylenebilir. Her ne kadar onun eğitim alanına özel bir ilgi duyduğunu, eğitimle ilgili eserler kaleme aldığını bilsek de (*Advâun a'lâ müşkili't-ta'lîm bi'l-Mağrib* eseri gibi) “üç bilgi sistemi teorisi”nde eğitsel değerlendirmelerin eksik kaldığı görülmektedir. Bu açıdan “Câbirî'nin teorisini oluştururken İslâm eğitim geleneğindeki yapılara ve uygulamalara detaylı bir biçimde eğilmiş olması, teorisinin indirgemeci ve katı determinist olmasını engelleyebilirdi” izlenimi doğurmaktadır.

Câbirî birkaç önemli bilgin dışında bütün bilginleri bilgi sistemlerinin birine dâhil olarak görme eğilimi göstermiştir. Genelde, Müslüman entelektüellerin bilgi sistemlerine dâhil olmadan bu sistemler arasında bulunma ihtimalini oldukça zayıf gören bir tutum sergilemiştir. Bunun yanı sıra Câbirî'nin bir bilgi sistemi içerisinde olanların hangi oranda o sisteme dâhil olduğunu, hangi oranda bir diğer sisteme yakın olduğunu göz ardı etmesinden dolayı parça-bütün ilişkisi açısından *özcülük* hatasına düştüğü söylenebilir.

İster ayrı ayrı isterse de içi içe geçmiş şekilde olsun üç bilgi sisteminin mevcut olması Câbirî'nin iddiasının aksine bir kriz olarak değil eğitimsel açıdan fırsat olarak görülmelidir. İslâm eğitim anlayışının dayandığı epistemolojinin her üç bilgi sistemine yer vermeyi başarması İslâm eğitiminin/din eğitiminin bireysel, toplumsal ve küresel sorunları çözme kapasitesini arttıracaktır. Bütün bilgilenme biçimlerinin insanın ve insan ilişkilerinin bütünlüğünü sağlama adına kullanılması İslâm eğitim anlayışının kendine özgü pragmatist yönüne işaret eder ki bu da İslâm eğitim geleneğinin “faydalı ilim” ilkesiyle örtüşmektedir.

Câbirî'nin teorisinin eğitsel açıdan olumlu değerlendirilebilecek yönleri de bulunmaktadır. Onun yeni düşünce üretimine ve entelektüel canlılığa sekte vurması cihetiyle dilde aşırı gramerci ve kuralcı anlayışa yaptığı eleştiriler eğitim alanı açısından oldukça önemlidir. Bahsi geçen bu tür yaklaşımlar düşünsel kapasitenin ortaya çıkmasına, gömülü olan gerçek anlamların dışarı çıkmasına yani eğitimsel hedeflerin gerçekleşmesine engel olabilecek yaklaşımlardır. Ayrıca Câbirî'nin sorun (mes'ele) ve sorunsal (işkalye) ayrımına yaptığı vurgu da eğitsel hedeflere ulaşma açısından önemli bir vurgudur. Sorun ve sorunsal ayrımını iyi yapan eğitimciler/öğrenciler sosyal bilimlerde ve din bilimlerinde daha gerçekçi sorun çözücü yaklaşımlar üretebilecek, belirsizliklerden ve zıtlıklardan daha az rahatsız olabilecektir.

Eğitimsel açıdan epistemolojik yaklaşımın türünden ziyade epistemolojik yaklaşımın niteliği önemsenmelidir. Bilgi kaynaklarının, bilgilenme yöntemlerinin standartlaştırılmasının önemsenmesinden ziyade onların güvenilirliğinin önemsenmesi gerekmektedir. Benimsenen epistemolojik yaklaşımın ya da yaklaşımların bilgi kaynağını, bilgi otoritesini değerlendirebilme, bilgiyi eleştirebilme, yeni bilgi üretebilme niteliği ön planda olmalıdır. Bu açıdan bilgi sistemlerinin çokluğundan ziyade bilgi sistemleriyle ilgili katı tutucu ya da dışlayıcı tutumlar sorun olarak görülmelidir. Teorisyenlerin ve araştırmacılar sahip olunan epistemolojik yaklaşımla ilgili bahsi geçen niteliksel özelliklere odaklanmalıdır.

### **Kaynakça**

Arjmand, Reza. “İslâmic Education: Historical Perspective, Origin, and Foundation”. PDF: Springer International Publishing. *Handbook of Islâmic Education*. ed. Holger Daun vd. 3-32. International Handbooks of Religion and Education 7, 2018. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-64683-1\\_3](https://doi.org/10.1007/978-3-319-64683-1_3)

- Avvâme, Muhammed. *İmamların Fikhî İhtilaflarında Hadislerin Rolü*. İstanbul: Kayıhan Yayınları, 2011.
- Aydın, Muhammet Şevki. *Din Eğitimi Bilimi*. İstanbul: Kimlik Yayınları, 2017.
- Bauer, Thomas. *Müphemlik Kültürü ve İslâm*. çev. Tanıl Bora. İstanbul: İletişim Yayınları, 2019.
- Baxter Magolda, Marcia. "Epistemological Reflection: The Evolution of Epistemological Assumptions from Age 18 to 30. *Personal Epistemology: The Psychology of Beliefs about Knowledge and Knowing*. ed. Barbara Hofer - Paul Robert Pintrich. 89-102. London: Lawrence Erlbaum Associates, 2002.
- Bekiryazıcı, Eyüp. "İslâm Düşüncesi ve İshrâkîlik". *Eskiyeni* 28 (2014), 25-36.
- Câbirî, Muhammed Âbid. *Arap Ahlakı Akli*. çev. Muhammet Çelik. İstanbul: Mana Yayınları, 2015.
- Câbirî, Muhammed Âbid. *Arap-İslâm Aklının Oluşumu*. çev. İbrahim Akbaba. İstanbul: Kitabevi, 2001a.
- Câbirî, Muhammed Âbid. *Arap-İslâm Siyasal Akli*. çev. Vecdi Akyüz. İstanbul: Kitabevi, 2001b.
- Câbirî, Muhammed Âbid. *Arap-İslâm Kültürünün Akıl Yapısı*. çev. Burhan Köroğlu vd. İstanbul: Kitabevi Yayınları, 2001c.
- Câbirî, Muhammed Âbid. *Felsefî Mirasımız ve Biz*. çev. A. Said Aykut. İstanbul: Kitabevi Yayınları. 2003.
- Carrel, Alexis. *İnsan Denen Meçhul*. çev. Refik Özdek. İstanbul: Yağmur Yayınları, 1976.
- Cheong, France. "Using a Problem-Based Learning Approach to Teach an Intelligent Systems Course". *Journal of Information Technology Education-7* (2008), 47-60. <https://doi.org/10.28945/178>
- Eisenberg, Michael. "Information Literacy: Essential Skills for the Information Age". *Journal of Library & Information Technology* 28/2 (2008), 39-47. <https://doi.org/10.14429/djlit.28.2.166>
- Fazlıoğlu, İhsan. "Türkiye'de/Türkçede Felsefe: 7. Oturum", *Türkiye'de/Türkçede Felsefe Üzerine Konuşmalar*. ed. Mehmet Cüneyt Kaya. 201-228. İstanbul: Küre Yayınları, 2009.
- Fazlıoğlu, İhsan. *Kendini Bulmak*. 6. Basım. İstanbul: Papersense Yayınları. 2018.
- Gentner, Dedre - Holyoak, Keith. "Reasoning and Learning by Analogy." *The American Psychologist* 52/1 (1997), 32-34. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.52.1.32>
- Gözütok, Şakir. "Tasavvufî Eğitimde Bilginin Elde Edilmesi". *Tasavvuf* 2/6 (2001), 91-103.
- Gözütok, Şakir. *İslâm Medeniyetinde Eğitim Felsefesi*. İstanbul: Ensar Yayınları, 2019.
- Guterk, Gerald. *Eğitim Felsefesi ve İdeolojik Yaklaşımlar*. çev. Nesrin Kale. Ankara: Ütopya Yayınevi, 2001.
- Gümüş, Süleyman, "Câbirî'nin Arap-İslâm Aklının Eleştirisi: Din Eğitimi Bağlamında Yeni Bir Okuma". *Beytulhikme An International Journal of Philosophy* 2/2 (2021), 951-977. <https://doi.org/10.18491/beytulhikme.1796>
- Hofer, Barbara - Pintrich Paul Robert. "the Development of Epistemological Theories: Beliefs About Knowledge and Knowing and Their Relation to Learning". *Review of Educational Research* 67/1 (1997), 88-140. <https://doi.org/10.3102/00346543067001088>
- Hofer, Barbara. "Epistemic Cognition As a Psychological Construct: Advancements and Challenges". *Handbook of Epistemic Cognition*. ed. Jeffrey Greene vd. 19-38. New York: Routledge, 2016.
- İbn Rüşd. *Siyasete Dair Temel Bilgiler*. çev. Muharrem Hilmi Özer. İstanbul: Bordo - Siyah Yayınları, 2005.
- İbn Tufeyl. *Hayy b. Yekzan*. 17. Basım. çev. M. Şerefeddin Yalçın - Babanzade Reşid, haz. Ahmet Özalp. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 2017.
- İbn Haldûn. *Mukaddime*. çev. Halil Kendir. İstanbul: Yeni Şafak Yayınları, 2004.
- Kalın, İbrahim. "Dünya Görüşü, Varlık Tasavvuru ve Düzen Fikri: Medeniyet Kavramına Giriş". *Divan* 29/2 (2010), 1-61.
- Keskin, İbrahim. *Bir Yapısalcı Olarak Muhammed Abid Câbirî'de Din-Kültür İlişkisi*. Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2009.

- Keskin, İbrahim. "Arap/İslâm Kültürünün Yapısalcı Analizinin İmkânı: Muhammed Âbid El-Câbirî Örneği", *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 19/1 (2010), 255-274.
- Lombardi, Marilyn. "Authentic Learning for the 21st Century: an Overview". *Educause Learning Initiative*. ed. Diana G. Oblinger. PDF: Educause Learning Initiative (ELI) 2007. <http://alicechristie.org/classes/530/EduCause.pdf>. Erişim: 31 Mayıs 2019.
- Makdisi, George. *İslâm'ın Klasik Çağında Din, Hukuk, Eğitim*. çev. Tuncay Başoğlu. İstanbul: Klasik Yayınları, 2007.
- Makdisi, George. *Ortaçağ'da Yükseköğretim*. çev. A. Hakan Çavuşoğlu - Tuncay Başoğlu. İstanbul: Klasik Yayınları, 2012.
- Meydan, Hasan. "Doktriner Düşünce ve Din Eğitimi: Anamlı Öğrenme ve Bireysel Manevi Tecrübe Bağlamında Bir Değerlendirme". *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 40 (2016), 85-114.
- Okumuşlar, Muhiddin. "5e Yapılandırmacı Öğretim Modeli ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İşleniş Örneği". *Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 24 (2007), 171-184.
- Özalp, Ahmet. *Din Eğitiminde Bilgi Problemi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2020.
- Sahin, Abdullah. *New Directions in İslâmic Education: Pedagogy and Identity Formation*. Leicestershire: Kube Academic Publishing. 2013.
- Say, Ömer. "Yapısalcılıktan Post-Yapısalcılığa Çoğulculuğun İnşası". *Akademik İncelemeler Dergisi* 8/2 (2013), 331-346.
- Swanson Troy. "Information Literacy, Personal Epistemology, and Knowledge Construction". *College & Undergraduate Libraries* 13/3 (2006), 93-112. [https://doi.org/10.1300/J106v13n03\\_07](https://doi.org/10.1300/J106v13n03_07)
- Ulukütük, Mehmet. *Muhammed Âbid El-Câbirî'de Din-Akıl İlişkisinin Epistemolojik Analizi*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2013.
- Ulukütük, Mehmet. "Felsefi Mirasımızı Bugün Yeniden Nasıl Temellük Edebiliriz? Cabiri'nin İslâm Düşüncesi Okuması Bağlamında Eleştirel Bir Soruşturma". *Felsefe Dünyası* 63 (2016), 76-115.
- Wood, Edward. "Review Problem-Based Learning". *Acta Biochimica Polonica* 51/2 (2004), XXI-XXVI. <https://doi.org/10.3108/beej.2004.03000006>
- Yıldırım, Arif. "Kelâmın İlim Anlayışı İle Filozofların İlim Anlayışının Mukayesesi". *Kelâmda Bilgi Problemi*, ed. Orhan Şener Koloğlu vd. 243-249. Bursa: Arasta Yayınları. 2003.



## **Yazardan Gelen Revizyon Dosyaları**

### **Ek Dosya-1**

**Başlık:** birinci hakeme bilgi notu.docx

**Tür:** Ek Dosya

**Tarih:**13-02-2022

Sayın Hakem Hocam,

Öncelikle makalemin niteliğinin artması için yaptığınız inceleme ve öneriler için sizlere çok teşekkür ederim. Sizlerin değerli vaktini ikinci kez almamak için önerilerinizle ilgili bir bilgi notu hazırladım. Böylece yaptıklarımı takipte sizlere kolaylık sağlamayı amaçladım. Düzenlemeleri Word belgesinde değişiklikleri izle sekmesini açık tutmak suretiyle yaparak da sizin takibinizi kolaylaştırmayı amaçladım.

1. (Y1)“Sistem” sözcüğünü kullanmayı tercih eden Câbirî'nin bu sözcüğü “yaklaşım” anlamında kullandığı izlenimi doğmaktadır”. Bu sözcükle ilgili açıklama “2 nolu başlığın ikinci paragrafında” ve “3. nolu” başlığın hemen altında yapılmıştır.
2. (Y2) İngilizce karşılığı verilmek suretiyle yapısalcılıktan(structuralism) kastımızın yapılandırmacılık olmadığı belirtilmiştir.
3. (y3) (y4) ve (y5) de işaret ettiğiniz hususlardaki ifade ve fikirler tamamen Câbirî'ye aittir.
4. (y6) Araştırma problemi ve sınırlılıkları daha net ifade edilmeye çalışılmıştır.
5. Çalışmada eğitsel bakıştan ya da eğitimsel analizden kasıt: Câbirî'nin görüşlerinin eğitim alanına konu edinilmesi ve çerçevede tartışılmaya çalışılmasıdır. Tıpkı sosyoljik bakış ya da psikolojik bakış ifadelerinde olduğu gibi alana özgü değerlendirmeler kastedilmiştir. Câbirî'nin bahsi geçen teorisi özünde eğitim alanına ait bir teori olmadığı için onun görüşleri topyekün bir eğitim teorisi gibi ele alınmamıştır. Onun görüşlerinin eğitim alanını ilgilendiren kısımları daha önce eğitim literatüründe ortaya konulan geniş düzlemde kabul görmüş veya tanınmış görüşlerle kıyaslanarak değerlendirilmeye çalışılmıştır.
6. Sizin işaret ettiğiniz hususların dışındaki değişiklikler diğer hakem hocanın tavsiyeleriyle yapılmıştır.

Değerli hocam bu bilgi notu vesilesiyle bir kez daha ayırdığınız zaman ve verdiğiniz emek için tekrar teşekkür eder, saygı ve hürmetlerimi bildiririm..

### **3. DEĞERLENDİRME SÜRECİ**

#### **2. Değerlendirme**

## Hakem Değerlendirmesi-1

Hakem: [REDACTED]

E-posta: [REDACTED]

Kurum: E [REDACTED], FELSEFE VE DİN  
BİLİMLERİ BÖLÜMÜ

Değerlendirme Tarihi: 08-03-2022

Değerlendirdiği Dosya: Revizyon-1

### Form Cevabı:

Eski yeni dergisi Yayın Kurulu, Mart 2022 tarihinde yayımlanacak sayısından itibaren, yayımlanan tüm makalelerin hakem raporlarını da hakem isimlerini gizli tutarak yayımlama kararı almıştır.: *Anladım (Yazara Açık)*

**Makalenin Ağırlıklı Sınıfı / Submission Category::** *Bilgi Aktarma, Derleme / Composition (Yazara Açık)*

**Başlıklar yazının konusunu kısa açık ve yeterli ölçüde yansıtır mı? / Does the title reflect the subject matter of the article clearly and exactly?:** *Evet / Yes (Yazara Açık)*

**Özet yazının amacını kapsamını ve sonuçlarını yansıtır mı? / Does the Turkish abstract reflect the aim scope and conclusions of the article?:** *Evet / Yes (Yazara Açık)*

**Abstract yazının amacını kapsamını ve sonuçlarını yansıtır mı? / Does the abstract reflect the aim scope and conclusions of the article?:** *Evet / Yes (Yazara Açık)*

**Makale dilbilgisi kurallarına uygun açık ve yalın bir anlatım yolu izlenmiş mi? / Is the text of the article clear and flawless as per the grammar rules?:** *Evet / Yes (Yazara Açık)*

**Çalışmanın konusu yeterli ölçüde ele alınabilmiş mi? / Has the author presented the subject of the article in a proper methodological perspective?:** *Evet / Yes (Yazara Açık)*

**Çalışmanın amacı yeterli ölçüde belirtilmiş mi? / Has the author presented the aim of the article?:** *Evet / Yes (Yazara Açık)*

**Araştırmada kullanılan yöntem uygun mu? / Is the method used in the research appropriate?:** *Evet / Yes (Yazara Açık)*

**Çalışma neticesinde ulaşılan sonuçlar yeterli mi? / Has the author presented the result of the article sufficiently?:** *Evet / Yes (Yazara Açık)*

**Yazarın ele aldığı konu hakkındaki yorum ve analizleri yeterli mi? / Are the comments and analysis of the subject covered by the author sufficient?:** *Evet / Yes (Yazara Açık)*

**Makalede kullanılan kaynaklar makale yazım kurallarına uygun olarak düzenlenmiş mi? /Are the resources which are referred in the article shown in accordance with the rules of the Journal?:** *Evet / Yes (Yazara Açık)*

**Kullanılan eserlere kaynakça kısmında yer verilmiş mi? / Are the resources which are referred in the article shown properly in the bibliography?:** *Evet / Yes (Yazara Açık)*

**Çalışma bilimsel yayın etiğine uygun hazırlanmış mı? /Is the study prepared in accordance with scientific publication ethics?:** *Evet / Yes (Yazara Açık)*

**İncelediğiniz makale bilime katkısı olan özgün bir çalışma mıdır? /Does the article have an original contribution to knowledge and the field?:** *Evet / Yes (Yazara Açık)*

**Görüş ve önerilerinizi belirttiğiniz makale metnini WORD veya PDF formatında Dosya olarak eklediniz mi? / Have you attached the article text containing your comments and suggestions to your report in MS Word or Pdf format?:** *Hayır / No (Yazara Açık)*

**Düzeltilmeler yapıldıktan sonra tarafınızdan tekrar incelenmesi gerekir mi?:** *Hayır / No (Yazara Açık)*

**Yazara Not:** *Başarılar (Yazara Açık)*

**Editöre Not:** *Yayınlanabilir*

**Öneri:** *Kabul (Yazara Açık)*

*Hakemin yüklediği değerlendirme dosyası bulunmamaktadır.*

## **Yazardan Gelen Revizyon Dosyaları**

### **Tam Metin**

**Başlık:** fatih\_ipek\_ Son Okuma sonrası\_yayına hazır.docx

**Tarih:**15-03-2022

# Muhammed Âbid el-Câbirî'nin 'Üç Bilgi Sistemi Teorisi' Üzerine Eğitimsel Bir Analiz

Fatih İpek

Dr. Öğr. Üyesi, Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi  
İslami İlimler Fakültesi, Din Eğitimi Anabilim Dalı  
*Assistant Professor Dr., Social Sciences University of Ankara*  
*Faculty of Islamic Studies Department of Religious Education*  
Ankara/Turkey  
fatihipek01@gmail.com  
ORCID: 0000-0001-8995-1846

## An Educational Analysis of Mohammed Abed Al-Jabri's Theory of 'Three Knowledge Systems'

### Abstract

This paper aims to analyze al- Jabri's theory, which is expressed as the "Three Epistemological Systems", from an educational point of view. The idea that Jabiri's theory is mainly related to the criticism of the Islamic educational tradition has been effective in the preference of this subject. Al-Jabri's views, which were determined by the document analyzing method, were compared with the studies in the literature and the principles and conventions of the educational sciences. In al- Jabri's theory, the number of reference knowledge systems that dominate Islamic culture is three: (1) "knowledge system of the bayān (explication)", (2) "knowledge system of the burhān (demonstration)" and (3) "knowledge system of the 'irfān (illumination)". According to him, these three epistemological approaches, separately, have been the dominant way of producing and using knowledge at all times and in all Muslim societies, starting from the codification (tadwīn) period. Al-Jabri considers the existence of three knowledge systems (bayānī, burhānī, 'irfānī) separately and their mixing with each other among the causes of intellectual, political and cultural crises that Islamic civilization could not overcome. According to him, the existence of three different epistemological systems caused a crisis that resulted in social and mental fragmentation in Islamic civilization. The only way to overcome this crisis is to enter a new period of construction that emphasizes rationality and takes into account the legacy of Maghribī philosophy in the past. There are some problems from an educational view in Jabri's ideas about the production and evaluation of knowledge in Islamic culture. One of these problems is that he ignores the integrity of human beings and the way humans relate to God and the universe, and regards these knowledge systems as independent, separate and hostile systems. Psychological orientations in the emergence of epistemological approaches have been ignored in his theory, which was produced without revealing a certain conception of human. Another important problem of his theory is that he directly associates intellectual skills with nationality (heredity) and geography (socio-cultural structure). Moreover, it can be said that in the prevalence of knowledge/epistemological systems or in the alterations between knowledge/epistemological systems in the course of time, he could not sufficiently analyse the social needs and historical conditions. In this respect, it is seen that al-Jabri should use the educational perspective as well as his historical, philosophical and sociological perspective. If Jabri had elaborated on the structures and practices in the Islamic educational tradition, in certain respects his theory would have avoided being reductionist and rigidly deterministic. For the existence of three different epistemological systems, which Jabri sees as a crisis, seems to be an opportunity in some respects when viewed from an educational perspective.

**Keywords:** Religious Education, Mohammed Abed Al-Jabri, Knowledge System of the Bayān, Knowledge System of the Burhān, Knowledge System of the 'Irfān

## Muhammed Âbid el-Câbirî'nin 'Üç Bilgi Sistemi Teorisi' Üzerine Eğitimsel Bir Analiz

Öz

Bu çalışmada Câbirî'nin "Üç Bilgi Sistemi" olarak ifade ettiği teorisinin eğitimsel açıdan analiz edilmesi amaçlanmıştır. Bu konunun seçiminde Câbirî'nin teorisinin en temelde İslam eğitim geleneği eleştirisiyle ilgili olduğu düşüncesi etkili olmuştur. Câbirî'nin doküman taraması yöntemiyle tespit edilen görüşleri literatürdeki çalışmalarla ve eğitim bilimleri alanına ait ilke ve kabullerle karşılaştırılmıştır. Câbirî'nin teorisinde İslâm kültürüne hâkim olan referans bilgi sistemlerinin sayısını üçtür: (1) "beyânî bilgi sistemi", (2) "irfânî bilgi sistemi" ve (3) "burhânî bilgi sistemi". Ona göre bu üç epistemolojik yaklaşım, tedvîn döneminden başlayarak, bütün zamanlarda ve bütün Müslüman toplumlarda, ayrı ayrı olarak, baskın biçimde bilgiyi üretme ve kullanma tarzı olmuştur. Câbirî üç bilgi sisteminin (beyânî, burhânî, irfânî) hem ayrı ayrı var olmasını hem de birbirleriyle karışmasını İslâm medeniyetinin bir türlü atlatamadığı entelektüel, siyasî ve kültürel buhranların nedenleri arasında görmektedir. Ona göre üç farklı bilgilenme sisteminin olması İslâm medeniyeti açısından toplumsal ve zihinsel parçalanma ile sonuçlanan bir krize neden olmuştur. Bu krizi aşmak için yegâne yol; rasyonaliteyi ön plana çıkaran, geçmişteki Mağribî felsefenin mirasını dikkate alan yeni bir yapılanma dönemine girmektir. Câbirî'nin İslâm kültüründe bilginin üretilmesi ve değerlendirilmesi konusundaki tespitlerinde eğitimsel açıdan bazı sorunlar bulunmaktadır. Onun insanın bütünlüğünü ve insanın Allah ve evrenle ilişki biçimlerini göz ardı ederek bilgi sistemlerinin birbirinden bağımsız, ayrık ve düşman sistemler gibi yansıtması bu sorunların başında gelmektedir. Belirli bir insan tasavvuru ortaya koymadan üretilmiş olan bu teoride epistemolojik yaklaşımların ortaya çıkışındaki psikolojik yönelimler göz ardı edilmiştir. Onun entelektüel becerileri doğrudan milliyet (kalıtım) ve coğrafya (sosyo-kültürel yapı) ile ilişkilendirmesi ise teorisinin diğer önemli bir sorunudur. Bütün bunların yanı sıra onun, tarihi süreçte bilgi sistemlerinin baskın oluşunda ya da bilgi sistemleri arasında gezinti yaşanmasında toplumsal ihtiyaçları ve dönemseller şartları yeterince tahlil edemediği de söylenebilir. Bu açıdan Câbirî'nin tarihi, felsefi ve sosyolojik perspektifinin yanı sıra eğitimsel perspektifi de kullanması gerektiği görülmektedir. Eğer İslâm eğitim geleneğindeki yapılara ve uygulamalara detaylı bir biçimde eğilmiş olsaydı belli açılardan Câbirî'nin teorisi indirgemeci ve katı determinist olmaktan kurtulabilecekti. Zira Câbirî'nin bir kriz olarak gördüğü üç ayrı bilgi sisteminin mevcudiyeti eğitimsel perspektifle bakıldığında bazı açılardan fırsat olarak görünmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Din Eğitimi, Muhammed Âbid el-Câbirî, Beyânî Bilgi Sistemi, Burhânî Bilgi Sistemi, İrfânî Bilgi Sistemi

## Giriş

Muhammed Âbid el-Câbirî (1936-2010), İslâm coğrafyasının siyasal, toplumsal ve kültürel sorunlarına çözüm bulma teşebbüsüyle kaleme aldığı eserleriyle tanınmış bir düşünürdür. Arap düşüncesinin ve aklının İslâm düşünce ve aklını temsil ettiği fikrinden hareket eden Câbirî, geniş bir tarihî perspektiften bakarak çağdaş dünyadaki Müslümanların yaşadığı krizlere çözüm üretmeye çalışmıştır. Türkçeye "Arap-İslâm Aklının Oluşumu", "Arap-İslâm Kültürünün Akıl Yapısı", "Arap-İslâm Siyasal Akli" ve "Arap Ahlaki Akli", "Felsefi Mirasımız ve Biz" isimleriyle çevrilen eserlerini kaleme almasının temel amacı; İslâm düşüncesini Müslümanların dinî, siyasî ve sosyo-kültürel sorunlarına çözüm üretecek bir biçimde yeniden yapılandırma arayışıdır. Câbirî'nin bu arayışı çağdaş dünyaya uyum konusunda sorun oluşturmayacak, Müslümanların her türlü zihinsel, kültürel, siyasal ve toplumsal sorunlarının çözümünde temel olacak epistemolojik bir yaklaşım inşa edebilmektir. Bu açıdan Câbirî'nin, İslâm medeniyetine hâkim olan epistemolojik sistemleri tarihsel çözümlerle tahlil ederek bu sistemlerin kusurlarını göstermeyi ve yeni bir entelektüel gelenek oluşturmak suretiyle zihinsel canlanmayı gerçekleştirmek istediği görülmektedir.

Câbirî'nin "Üç Bilgi Sistemi Teorisi"ni daha iyi anlayabilmek için onun İslâm medeniyetindeki dinî ve entelektüel hareketliliğin tarihi seyrini nasıl okuduğuna kısaca bir göz atmak gerekmektedir. Bilhassa "Arap-İslâm Aklının Oluşumu", "Arap-İslâm Kültürünün Akıl Yapısı" adlı eserlerinde onun İslâm kültüründe baskın olan epistemolojiler ve düşünme biçimleriyle ilgili farklı yöntemleri birleştirerek kendine özgü tarihi perspektiften bir okuma yaptığı görülmektedir. Câbirî Arap-İslâm aklını tahlil ederken eserlerinde kullandığı yöntemi: "Tarihsel çözümler, yapısal düzenleme, ideolojik tartışma ve



oluşumculuk (bütüncüllük)” olarak açıklamaktadır (Câbirî, 2015, 26; a. mlf., 2003, 15-16; a. mlf., 2001a, 8).

Câbirî, Müslüman entelektüellerin dinî, siyasî ve sosyal sorunlara çözüm üretme kabiliyetini kaybetmelerini onların epistemik yaklaşımlarındaki değişime yani akli kullanma biçimlerindeki değişime bağladığı için bu değişimin tarihi izlerini takip etmekle işe başlamaktadır. Câbirî eserlerinde yapısalcı bir yaklaşımla (structuralism) Arap-İslâm aklının bileşenlerini ve temel unsurlarını ortaya koymaya çalışır. Zira Câbirî'nin de belirttiği gibi yapısalcı yöntem, “kültürel zamanı” dikkate alarak hem mevcut gerçek durumu (*şimdiyi*) tarif etmekte hem *şimdinin* tarihi gelişimi boyunca geçirdiği aşamaları (*geçmiş*) yansıtmaktadır (Câbirî, 2001a, 42-51). Ancak Câbirî'nin geçmişi tahlili, geçmişten gerekli dersleri çıkarmak, geçmişin zenginliklerinden faydalanmak, geçmişin tecrübe ve birikimini çağın sorunlarını çözmek için kullanmak gibi cümlelerle nihayetlenmez. Aksine onun tahlili, geçmişe ait akıl yapısından ve geçmişin epistemolojik yaklaşımlarından kurtulmayı bir reçete olarak sunmakla nihayetlenir. Ona göre Müslümanların bugün içine düştüğü ataletten ancak geçmişten/gelenekten uzaklaşarak kurtulabilecektir (Câbirî, 2003, 20). Bu uzaklaşma o kadar derin olmalı ki bir *kopuş* olarak nitelendirilebilmelidir. Foucault tarafından da işlenen “kopuş” kavramı Thomas Kuhn’un kullandığı “paradigma” değişimi gibi köklü bir değişimi ifade etmektedir (Ulukütük, 2013, 50). Câbirî (2001a)’ye göre bu kopuşun ardından yeni bir inşa gerçekleşmelidir. Bu kopuş ve inşa geleneği tamamen “müzeyle kaldırarak” değil, aksine geleneğin üzerine yapılan bir inşa olmalıdır. Bu yeni yapıda, rasyonaliteyi hâkim kılan bir epistemolojik perspektifle Müslümanların sorunlarını çözenin yolu aranmalıdır. Kuşkusuz Câbirî'nin dile getirdiği “gelenekten kopuş” ve “gelenek üzerine yeni inşa” birlikte gerçekleşmesi fikri yüzeysel bir bakışla çelişkili bir durumu olarak aks etmektedir. Ancak Câbirî bilhassa “Arap-İslâm Aklının Oluşumu” adlı eserinde bu durumun gerçekleşebileceğini ispatlamaya çalışmıştır.

Câbirî, yazılı kültürün ön plan çıktığı tedvîn asrını, epistemolojik açıdan temel bir “referans çerçeve” oluşturduğu için Arap-İslâm düşünce tarihinin başlangıç noktası olarak görmektedir. O, tedvîn dönemiyle birlikte Arap-İslâm düşüncesinin dinî, siyasî ve toplumsal alanlarda ortaya çıkan sorunlara çözüm üretebilme kapasitesini hızlı bir biçimde kaybettiğini ve bu durum nedeniyle İslâm dünyasının bitmeyen bir kriz dönemi yaşadığını iddia etmektedir. Ona göre bahsi geçen bu krize neden olan şey, Müslümanları bu tür krizlerden koruma adına girilen *tedvîn* faaliyetlerinin bizzat kendisi olmuştur. Zira bu dönemde oluşan epistemolojik anlayışların oluşturduğu “referans çerçevesi”; Müslümanların düşünsel ve eylemsel sorunlarının çözümünde aşamadıkları bir engel, çözüm üretme kapasitesine sahip Müslüman entelektüellerin ellerini bağlayan bir bağ olmuştur. Bu dönemde mevcut bilgi birikimini ayıklama ve tasnif faaliyeti başlangıçta İslâm düşüncesinin çözüm üretme kapasitesini arttıracak statik güçlerini açığa çıkarmayı amaç edinmişse de mevcut durumdan çok daha güçlü bir statikliğin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Böylece İslâm düşüncesinin yeni bilgi üretme kapasitesi gittikçe zayıflamış ve yok olmaya yüz tutmuştur (Câbirî, 2001a, 71-73).

Câbirî, İslâm medeniyetindeki akıl yapılarını değerlendirirken “oluşturucu (tekvinî) akıl” ve “oluşturulmuş (mükevven) akıl” ayırımına başvurmuştur. Oluşturucu/evrensel akıl, “düşüncenin araştırma ve inceleme yaparken gerçekleştirildiği, kavramlar bulan ve ilkeler koyan zihni faaliyet”; Oluşturulmuş akıl ise “insani çıkarımların dayandığı ilke ve kuralların toplamıdır” (Câbirî, 2001a, 18). Câbirî’ye göre *oluşturucu akıl* değişmez evrensel ve ilkesel bir karaktere dayanmasına karşı *oluşturulmuş akıl* çağlara hatta bireylere göre değişen dönemsel ve kültürel bağlamlara dayanan akıldır. Dolayısıyla oluşturulmuş akıl, bir kültürü tesis eden bilgi sistemini oluşturan akıldır. Tedvîn dönemiyle birlikte İslâm düşüncesinde “oluşturulmuş akıl” hüküm sürmektedir ancak bu akıl yerini ivedilikle oluşturucu akla terk etmelidir (Câbirî, 2001a, 18-20). Çünkü bu tarihsel olan akıl yapısı, İslâm düşüncesinin ve Müslüman toplumların gelişmesi için işlevsel değildir. İslâm medeniyetinin her açıdan gelişebilmesi için bu akıl yapısından bir “epistemolojik kopuş”un yaşanması ve Müslümanların yeni bir epistemolojik perspektife göre kendi geleneklerini yeniden inşa etmesi gerekmektedir (Câbirî, 2003, 11).

## 1. Çalışmanın Problemi, Amacı ve Önemi

Câbirî'nin fikirleri Müslüman entelektüeller arasında ses getirmiş ve çokça tartışılmıştır. Câbirî'nin fikirlerini dinî, felsefî, kelâmî, siyasî ve sosyolojik açılardan ele alan çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmaya başladığımızda Câbirî'nin fikirlerini müstakil olarak "eğitim" alanında ele alan bir çalışmaya rastlanılmamıştı. Ancak yakın bir zamanda Gümüş'ün (2021), "Câbirî'nin Arap-İslam Aklının Eleştirisi: Din Eğitimi Bağlamında Yeni Bir Okuma" isimli önemli bir çalışması yayımlamıştır. Gümüş (2021) bu çalışmasında Câbirî'nin Arap-İslam aklına yaptığı eleştirileri, bilgi-iktidar ilişkisiyle bağlantılı olarak, ortaya çıkan dindarlık biçimleri ve bu biçimleri ortaya çıkaran tarihsel koşullar bağlamında ele almıştır. Gümüş'ün bahsi geçen çalışmasından farklı olarak bu çalışmada ise Câbirî'nin "Üç bilgi Sistemi" teorisine odaklanılmıştır.

Câbirî'nin fikirlerinin birçok açıdan hatta en temelde İslâm eğitim geleneğinin yapı ve uygulamalarına ait sorunların çözümü için verdiği uğraştan dolayı ortaya çıktığı söylenebilir. Onun üzerinde durduğu bilgi/bilgilenme kültürüne ait sorunlar bizzat eğitim ve öğretim alanına ait sorunlardır. Zira bütün yönleri ile öğrenme ve öğretme süreci bilginin elde edilmesini, işlenmesini ve paylaşılmasını gerektirdiği için Eisenberg'in (2008, 39) de belirttiği gibi "eğitim tamamıyla bilgi temelinde gerçekleştirilen bir faaliyettir". Eğitimin niteliğini ve eğitim sürecinin işleyişini bizzat epistemolojiye ait varsayımlar belirlemektedir. Epistemolojiye ait teoriler kendini ancak eğitim alanında sınama imkânı bulmaktadır. Dolayısıyla Câbirî'nin epistemolojiye ait fikirlerinin, bilhassa bilgi sistemleri teorisini eğitsel bir bakış açısıyla da incelemesi gerekmektedir. Bu sayede onun fikirleri üzerine yapılmış dinî, felsefî ve sosyolojik değerlendirmelere farklı açılardan katkı sunulabilir.

Bu çalışmada doküman incelemesi yöntemiyle Câbirî'nin eserlerinde "üç bilgi sistemi" teorisi incelenmiştir. Bu incelemeler sonucu ulaşılan tespitler eğitim alanı çerçevesinde değerlendirilmeye çalışılmıştır. Bahsi geçen değerlendirmelerin hem çağdaş eğitim anlayışı çerçevesinde hem de İslâm eğitim geleneği çerçevesinde yapılmasına çalışılmıştır. Câbirî'nin görüşlerini değerlendirirken onun düşünceleri üzerine yapılan farklı çalışmalardaki tespitler de dikkate alınmıştır. Bu durumda bu çalışmada "Câbirî'nin üç bilgi sistemi teorisinin eğitimsel açıdan teşkil ettiği sorunlar ve imkânlar nedir?" sorusuna cevap aranmış olmaktadır. Çalışma sadece Câbirî'nin "üç bilgi sistemi" teorisine ait görüşleriyle sınırlandırılmış, onun siyasî ve ahlakî akıl teorilerine ait görüşleri araştırma alanı dışında tutulmuştur.

Ülkemizde Câbirî'nin fikirleri üzerine önemli çalışmalar yapılmıştır. "Felsefe", "Siyaset Bilimi", "Kelâm", "İslâm Felsefesi", "Din Sosyolojisi" ve "Din Felsefesi" alanında yapılan çalışmalarla Câbirî'nin görüşleri incelenmiştir. Ancak eğitim alanına özel çalışmalar yeni yeni yapılmaya başlanmıştır. Keskin'in (2009), "Bir Yapısalcı Olarak Muhammed Abid Câbirî'de Din-Kültür İlişkisi", Ulukütük'ün (2013) "Muhammed Âbid el-Câbirî'de Din-Akıl İlişkisinin Epistemolojik Analizi" isimli doktora tez çalışmaları en çok dikkat çeken çalışmalardır. Bahsi geçen çalışmalarda İslâm eğitim geleneği bağlamında önemli değerlendirmeler yapılmış olsa da bu çalışmalarda Câbirî'nin görüşleri özel olarak eğitim alanı çerçevesinde değerlendirilmemiştir. Bu açıdan çalışmamız, Câbirî'nin görüşlerinin eğitimsel boyutuyla ilgili tespitlerde bulunmak suretiyle alanyazındaki diğer çalışmalara katkı sağlamış olacaktır.

## 2. Câbirî'nin 'Üç Bilgi Sistemi Teorisi'

Câbirî, İslâm medeniyetinde ortaya çıkan önemli ekollerin ve bilginlerin düşüncelerini ayrıntılı bir biçimde ele almamıştır. Onun yöneldiği şey ekollerin veya bilginlerin düşünme biçimini oluşturan temel unsurlar, referans çerçeveleri olmuştur (Keskin, 2010, 258). Bu yönelişi onun *İslâm medeniyetinde bilgi üretiminin belirli bilgi kalıpları/sistemleri içerisinde gerçekleştiği* şeklindeki teorisini üretmesine neden olmuştur. Onun teorisinin orijinalliği tartışılabilir. Zira bilgi referans sistemi olarak üçlü sınıflamasının benzerinin Kuşeyrî tarafından yapıldığı bildirmektedir (Fazlıoğlu, 2009) Orijinalliği/benzerliği tartışmalı bir konu olsa da Câbirî'nin İslâm medeniyetinde referans bilgi sistemleri ile ilgili meseleleri özgün bir biçimde ele aldığı ve görüşlerinin entelektüel dünyada oldukça dikkat çektiği görülmektedir.

Câbirî, “bilgi sistemi” kavramını; “herhangi bir tarihsel dönemde bilgiye bilinçdışı yapısını kazandıran kavram, ilke ve uygulamaların toplamı” (Câbirî, 2001a, 41) şeklinde tanımlamaktadır. Ona göre bilgi sistemi, o kültüre mensup bireylerin kâinata, insana, topluma, tarihe bakışını belirleyen zihinsel tasavvur ve anlayışların bileşkesidir. Onun ifadesiyle “bilgi sistemi, bilgi eylemine hükmettiği” (Câbirî, 2001b, 21) için bütün dinî, toplumsal, siyasî ve kültürel eylemlerin, yönelimlerin ve oluşumların temelinde tercih edilen referans bilgi sistemi vardır.

Câbirî'nin “Üç Bilgi Sistemi” ya da “Üç Referans Bilgi Sistemi” olarak adlandırabileceğimiz teorisi özetle beş varsayıma dayanmaktadır:

- (1) İslâm medeniyetinin kendi iç dinamikleri ve farklı kültürlerle temasından kaynaklı dış dinamikleri tarihi süreçte bilginin kaynağı ve değeri ile ilgili kabullerle ilişkili olarak üç farklı bilgilenme biçimini ortaya çıkarmıştır: “Beyânî, burhânî, irfânî”.
- (2) *Beyânî, burhânî, irfânî* bilgilenme tarzı tedvîn döneminden başlayarak, bugün de dâhil olmak üzere, bütün zamanlarda ve bütün Müslüman toplumlarda ayrı ayrı olarak baskın bilgi üretme ve paylaşma tarzı olmuştur.
- (3) Bahsi geçen üç farklı bilgilenme sistemi İslâm medeniyeti açısından “toplumsal ve zihinsel parçalanma” ile sonuçlanan krizlere neden olmuştur.
- (4) Bu krizi aşmak için İslâm bilginleri arasında farklı bilgilenme sistemlerini birlikte kullananlar olmuştur ancak bu durum yeni bir krize neden olmuştur (*temellerin çatışması*).
- (5) Bu kriz durumunu aşmak için yeniden rasyonaliteyi (*burhânî*) ön plana çıkaran, geçmişteki Mağribî felsefeyi dikkate alan yeni bir yapılanma dönemine girilmelidir. Bu yapılanma İbn Rüşd'ün akılcılığı, İbn Hazm'ın tenkitçiliği, İbn Haldûn'un tarihi analizciliği çizgisinde ve daha seküler olmalıdır. Bahsi geçen bu bilginlerin kendi dönemlerinde tamamlayamadığı süreç yeni yapılanma döneminde tamamlanmalıdır.

Câbirî (2001a), İslâm kültürüne hâkim olan bilgi sistemlerinin sayısını üç olarak açıklamaktadır. Bu sistemler; (1) “beyânî bilgi sistemi”, (2) “irfânî bilgi sistemi” ve (3) “burhânî bilgi sistemi” şeklinde isimlendirmiştir. *Beyânî bilgi sistemi*, dil ve dini metinler üzerinden tesis edilmiş ve dini ilimlerin dayandığı bilgi sistemidir. Bu sistemin temelini oluşturan unsur “nass” ve “kıyas”tır. *İrfânî bilgi sistemi*, irrasyonalizm üzerinden tesis edilmiş ve “Hermetizm” gibi kadim mirasa dayanan bilgi sistemidir. İrfânî bilgi sistemi “duygu/ his” temelinde inşa edilmiş bir bilgi sistemidir. Akıl yürütme üzerine temellendirilmiş ve felsefe ve akli bilimlerin dayandığı bilgi sistemi ise *burhânî bilgi sistemidir*. Bu sistem ise “akıl” ve “mantık” temelinde oluşmaktadır (Câbirî, 2001a, 288).

Bilgiyi üretme ve değerlendirme aracı olarak Câbirî'nin bahsettiği üç bilgi sisteminin farklı kaynaklarda benzer veya yakın bir şekilde farklı isimlerle anılmıştır. İstidlâli, naklî, irfânî, şuhûdî, estetik, vb. bilgi türleri Câbirî'nin sınıflamasındaki gruplara dâhil edilebilir. Benzer bir biçimde Reza Arjmand (2018, 3) da dört ana epistemolojik yaklaşımı sıralar: (1) Mantık ve kıyas ilkelerine göre işleyen ve insanların bilgi üretmesini amaçlayan “yapılandırma yaklaşım”, (2) Kelâm'a (diyalektik teoloji) dayanan ve dünyevi bilginin yanı sıra ilahi bilgiyi de deşifre etmeyi amaçlayan “kelâmî yaklaşım”, (3) bilginin bilinen öncüller aracılığıyla bilinmeyenlere ulaşmak için aktif akıl yürütmeye ve tahmin (vehm) süreci yoluyla elde edildiğini Yeni-Platoncu hareket ve Peripatetik (gizemci) İslâm felsefesine dayanan “felsefi yaklaşım”, (4) tüm bilginin kaynağı olarak ilahi bilgiyi ve onu elde etmek aracı olarak sezgiyi gösteren “mistik/teozofik yaklaşım”. İslam düşüncesinde bahsi geçen epistemolojik yaklaşımların en temelde “aklî” ve “naklî” ayırımına dayandığı, “sezgi” tabanlı epistemolojik yaklaşımların ise tartışmalı bir biçimde kabul gördüğü söylenebilir.

Üç farklı referans bilgi(lenme) sisteminin mevcut olmasını İslam medeniyeti açısından en büyük *buhran* olarak gören Câbirî, İslâm düşüncesi içerisinde ilmi sahada bu üçünün birlikte kullanımının gerçekleştirilemediğine, siyasi alanda ise bu üç sistemin birada kullanılabildiğine dikkat çeker. Ona göre siyasî olma gereği pragmatizme dayanan siyaset, akla boyun eğmez bilakis siyasetle ona boyun eğdirir. Zira “siyasi akıl sadece beyânî, irfânî ve burhânî değildir, ihtiyaca göre çeşitli bilgi sistemlerinin kategorilerini ve araçlarını kullanır” (Câbirî, 2001b, 12).

Câbirî, İslâm medeniyetinde bölgelere, ekollere ve önemli ilmi kişilere göre üç bilgi sisteminden birinin baskın olarak kullanılmasını İslâm medeniyetinin gerilemesine neden olan ve aşılabilen bir buhran olarak tanımlasa da onun yakındığı şey tam olarak bilgi sistemlerinden her üçünün bir arada kullanılmaması değildir. Zira o “irfânî” bilgi sistemini başlı başına bir sorun olarak görmektedir. Ona göre “irfânî” gelenek İslâm medeniyetinin entelektüel, siyasi ve toplumsal açıdan geri kalmışlığına neden olan irrasyonelliği besleyen bir gelenektir. İrfânî gelenekteki *Hermetik unsurlar* Şii düşüncesinde çok rahat kendine yer bulduğu gibi zamanla Sünni dünyada da çeşitli biçimde kökleşmiş bir yapıya bürünmüştür. İbn Sina gibi bir filozof dâhi Hermetik-gnostik ve daha birçok irrasyonel unsuru İslâm düşüncesinin mukîmleri haline getirerek rasyonelliği büyük sekteye uğratmıştır. Doğu’da Mu’tezile ile boy göstermeye çalışan ve Fârâbî gibi büyük bir filozoflar desteklenen rasyonel düşünce, sûflerin İsmâîlîlerin, İsrakî filozofların ve İbn Sînâ’nın ortaklığı karşısında gelişmemiş, yerini irrasyonel düşünceye bırakmak zorunda kalmıştır. Bu açıdan irfânî bilgi sistemini baskın yahut ortak olarak kullanan her entelektüel ve dini girişim sorunlara sorun ekleyen başarısız bir girişim olmuş; dinî, siyasi ve toplumsal sorunların daha da derinleşmesine neden olmuştur. Bu durumda onun teorisinde kullanılabilecek iki muteber bilgi sistemi ikisi kalmaktadır: “Burhânî” ve “beyânî” bilgi sistemi. Ancak Câbirî’nin muteberlikten kastı bu iki sistemin birlikte kullanılması değildir. O, ayrı alanlar olarak ve seküler bir paradigmaya dayalı olarak iki sistemin varlığını sürdürmesini kastetmektedir. Câbirî, irfânî sistemin dışarda bırakarak, sadece “burhânî” ve “beyânî” bilgi sistemlerini (ayrık bir biçimde) kullanma girişimlerini âdeta karanlık bir tünelin içinde kalmış İslâm düşüncesi için ışığa en yakın olduğu anlar olarak görmektedir (Câbirî, 2001a, 249-335; a.mlf., 2003, 162-175).

Câbirî’ye göre, İslâm düşüncesinde “epistemolojik yaklaşım/akıl yapısı” açısından tedvîn döneminden beri ortada olan engelleri aşmaya çok yaklaşılan dönemler yaşanmıştır. Bilhassa Mağrip’te, İslâm dünyasının sorunlarına çözüm getirme ümidini yeşertecek bir biçimde beyân ile burhân’ın kullanıldığı, irfân’ın dikkate alınmadığı entelektüel girişimler yaşanmıştır. İbn Hazm ve İbn Bacce çizgisindeki kısmî entelektüel canlanışı İbn Rüşd en ileri seviyeyi görmüştür. Câbirî’ye göre Meşrikî İslâm düşüncesinden farklı olarak Mağribî İslâm düşüncesinde *beyân* ile *burhân*ın uzlaştırılması *teolojik* bir karakterde değil *seküler* bir karakterde gerçekleşmiştir. Bu seküler karakter, Mağribî İslâm düşüncesini, bilhassa *İbn Rüşd*’ün, günümüz için mümkün ve elzem kılan karakterdir (Câbirî, 2001a, 357-369). Dolayısıyla Câbirî açısından yeniden bir tedvîn döneminden söz edilecekse bu dönemin epistemolojik yaklaşımı İbn Rüşd’ün bir çizgide olmalıdır. Câbirî’nin bu konudaki anlatısı şu şekildedir: Yeniden yapılandırma Mağribî İslâm düşünürlerinin bıraktığı yerde onların bıraktığı düşüncelerin üzerinden gerçekleşmelidir. Bu entelektüel canlanışı mükemmel kılan şey aklın/felsefenin ve dinin iki ayrı alan olarak görülmesine rağmen ikisi arasındaki amaç birliğinin muhafaza edilmesidir. İbn Rüşd ile oldukça sağlam temellere oturtulan din ile felsefenin ayrı alanlar olarak değerlendirilmesi gerektiği teorisi ne yazık ki Müslümanlar tarafından sadra şifa bir teori görülmemiştir. Buna mukabil, Batı düşüncesinin yenilenmesinde ve dolayısıyla Batı biliminin canlanmasında “İbn Rüşd’ülük” adeta katalizör görevi üstlenmiştir. Doğu’ya (Müslümanlara) kalan ise akli atıl bırakan irfânî bilgi sistemi, taklide dayanan burhânî bilgi sistemi ve şekilciliğe dayanan beyânî sistem ile yerinde saymak olmuştur. Bugün dahi İbn Rüşd’ülük çizgisinde toplumsal ve düşünsel sorunları için birçok reçete bulunmakta iken Müslümanlar hâlâ bu reçeteyi kullanmamaktadır (Câbirî, 2001a: 363-373).

### **3. Câbirî’nin ‘Üç Bilgi Sistemi Teorisi’nin Eğitimsel Açından Değerlendirilmesi**

Câbirî’nin “bilgi sistemi kavramına” yüklediği anlam öğrenme psikolojisindeki “epistemolojik anlayış”, “epistemolojik yaklaşım”, “epistemolojik teoriler”, “epistemolojik tarz”, “epistemolojik perspektifler”, “epistemolojik standartlar”, “epistemolojik tutumlar”, “epistemolojik kuramlar” gibi kavramları çağırıştırmaktadır<sup>1</sup> Bu kavramların hemen hepsi bilginin doğasına, kaynağına ve bilgi elde etme biçimine ait varsayımlar anlamına gelmektedir (Hofer, 2016, 20-21). Bu durumda Câbirî’nin bilgi sistemleri teorisinin bilginin doğasına, kaynağına ve edinilmesine dair varsayımlara dayanan ve özünde

<sup>1</sup> Bu kavramlarla ilgili detaylı bilgi için Hofer’in (2016, 20-21) “Epistemic Cognition As a Psychological Construct: Advancements and Challenges” adlı çalışması incelenebilir.

epistemolojiye ait bir teori olduğu söylenebilir. Onun teorisinin eğitimsel açıdan analiz edilmesi gereken varsayımları aşağıda geçtiği gibi beş başlık altında gruplandırabilir.

### 3.1. Bilgi Sistemlerinin Ayrıştırılması ve İrfânî Epistemolojinin Dışlanması

Câbirî'nin akıl teorisinin "pratik akıl" ve "teorik akıl" ayrımına dayandığı görülmektedir. Zira o, bilgi üretme eylemine ait olan akli "düşünce akli"; siyasi akli ise "gerçeğin akli" şeklinde nitelendirmektedir (Câbirî, 2001b, 11). Öte yandan onun "düşünce akli" üzerine oluşturduğu üçlü referans bilgi sistemi teorisinin ise "rasyonel olan" ve "rasyonel olmayan" şeklindeki bir ayrımına dayandığı görülmektedir. Bu ayrımında rasyonel olan düşünme biçimi (burhân) yegâne gerçek değeri hak etmekte iken irrasyonel olan "irfân"a dayalı akıl ve epistemoloji kesin bir biçimde reddedilmektedir. Beyânî epistemolojiye gelince; Câbirî onun rasyonel bir boyutunun olduğunu kabul etse de beyânî epistemolojinin burhânî epistemoloji ile birleştirilmesine müsamaha göstermemekte, beyânî aklın ayrı bir alan olarak dışarda tutulması gerektiği ileri sürülmektedir. Bilgi sistemleri arasında seçmecî bir tavır sergileyen Câbirî'nin bir anlamda standartlaşmış epistemolojik yaklaşımlardan kurtulma adına yeni bir standartlaşma teklif ettiği söylenebilir. Onun yeni standart epistemolojik yaklaşımıyla ilgili tutumunu Ulukütük, (2013, 24) şöyle açıklamaktadır:

"...Câbirî bütününü gayri makul bir zeminde, yani gayri makulün (irrasyonelin) hâkim olduğu bir düşünce tarzı doğrultusunda teşekkül ettiğini düşündüğü Arap-İslâm kültürünü, söz konusu ayırım yoluyla rasyonel olan lehine değerden düşürme cihetine gider. O, metafizik gelenek boyunca apriori bir değer atfedilmek suretiyle yüceltilen aklın, gerçekte tarihsel bir inşa, yıktığı mitin yerine geçen yeni bir mit olduğu yönündeki çağdaş yaklaşımları dikkate almaz."

"İrfânî bilgi sistemi" olarak adlandırılan epistemolojik yaklaşımın Câbirî tarafından dışlanmasıyla ilgili üzerinde durulması gereken birkaç nokta vardır. Bunlardan *ilki*, diğer bilgi sistemlerine nazaran Câbirî'nin irfânî epistemolojik yaklaşımı daha yüzeysel bir biçimde ele almasıdır. Bu yüzeysel bakış onun irfânî düşüncenin İslâmî karakterini görmesine engel olmuştur. O, çoğunlukla İslâm öncesi Hermetik unsurların bu bilgi sistemi üzerindeki etkisine vurgu yapmışsa bu unsurların İslâm kültürüne uyumlu olarak dönüştürülmesine pek değinmemiştir. Bunu yanında irfânî epistemolojinin orijinal olarak İslâm kültüründen neşet eden unsurlarına da pek değinmemiştir. Muhtemelen, Hermetik irfânî geleneğin İslâmileştirilen ve bizzat orijinal olarak İslâm medeniyetinde zuhur eden irfânî epistemolojinin kadim Doğu-İranî irfânî geleneğinden farklı olan boyutlarını irdelememesi Câbirî'nin irfânî epistemolojiyi tamamen irrasyonel epistemoloji olarak görmesine neden olmuştur. Zira İslâmî bir kimlik kazanan irfânî epistemolojinin Kur'an'ın epistemolojisinden bağımsız olması düşünülemez. Sahin (2013)'nin dikkat çektiği üzere Kur'anî bir epistemolojinin ise rasyonaliteden uzak olması düşünülemez <sup>2</sup>.

*İkinci* olarak da Câbirî, İslâm kültüründe irfânî unsurların irrasyonelliğinden söz ederken daha çok ana akım geleneğin dışında kalan Bâtinîler, İsmailîler vb. aşırılığa kaçmış akımları vurgulamıştır. Beyânî ve burhânî sistemle daha uyumlu diğer sünî irfânî geleneklerden (İbn Sîna, Gazzâlî, İsrâkiler vb.) daha çok *burhân* ile *irfân*ı başarısız bir biçimde birleştirme çabalarıyla ilgili bölümlerde söz etmiştir. İrfânî gelenekte rasyonel düşünceye verilen önemi yeterince ele almamıştır. Bu durum onun irfânî geleneğin rasyonel yönünü ortaya koymada yanlı davrandığını düşündürmektedir. Zira İsrâkîliğin rasyonaliteye atfettiği önem o kadar büyüktür ki düşünce tarihinde birçok bilginin Meşşâî mi yoksa İsrâkî mi olduğu tam anlaşılamamış, her iki ekole de dâhil edilmişlerdir (Bekiryazıcı, 2014). Bu durumda "rasyonel boyutu da oldukça güçlü olan bir epistemolojinin İslâm medeniyetindeki irrasyonellikten sorumlu tutulması ne kadar doğru olabilir?" sorusu gündeme gelmektedir. Bu açıdan Câbirî'nin, "aşırı genelleme" yaptığı ve "özcü" bir yaklaşıma sahip olduğu söylenebilir.

*Üçüncü* olarak ise Câbirî'nin irfânî geleneği yüzeysel incelemesine bağlı olarak bu geleneğin bilgilenme tarzına ve bilgi kaynaklarına dair detaylı tahliller yapmamış olmasıdır. Bu yüzden sûfî-irfânî gelenekte tercih meselesi olarak bırakılan epistemolojik kabulleri zorunlu kabuller olarak görmüştür. Zira Gözütök'un (2001, 101) belirttiği üzere,

<sup>2</sup> Kur'an'ın epistemolojik yaklaşımında rasyonelliğin yeri ile ilgili eğitimsel değerlendirmeler için Sahin'in (2013)' "*New Directions in İslâmic Education*" adlı çalışmasının teorik kısmı incelenebilir.

bireysel iç tecrübesine dayanan “keşf” denilen ilham yolu ile ulaşılan bilginin sadece bireye özgü olduğu ve yalnızca onu bağladığı bizzat mutasavvıfların kendileri tarafından dile getirilmiştir. Sûfî düşüncede bazı bilgilenme biçimlerinin sübjektifliğine vurgu yapılması bu geleneğin bilgi sistemleri arasında rasyonel olanla irrasyonel olan arasında denge kurma girişimi olarak görülebilir. Ancak Câbirî'nin bu durumları göz ardı ettiği ve bunun sonucu olarak da irfânî gelenekte beyâna ve burhâna atfedilen değeri tam olarak keşfedemediği anlaşılmaktadır.

Bilginin değişik ifade edilmesinden dolayı oluşan farklı yolların birbirini tamamladığını vurgulayan Fazlıoğlu, irfânî düşüncenin “nazar”ın tamamlayıcısı olduğuna, “burhân”dan ayrı bir düşünce sistemi olarak görülmemesi gerektiğine dikkat çekmektedir (2018, 123-130). Fazlıoğlu, İstidlâlî aklın bilgi üretme aracı olarak çok değerli olduğunu belirtmekle birlikte “şuhûdî”, “estetik”, “irfânî” ve “metafizik” bilginin bu akıl ile irticasını tehlikeli bulmaktadır (2018, 71-75). Fazlıoğlu'nun bahsettiği tehlikenin en genel anlamda; bireyin, toplumun, evrenin kısaca tüm varlığın çok katmanlı yapısına uygun bir anlamının gerçekleştirememesi tehlikesi olduğu söylenebilir. Zira varlığın çok katmanlı yapısı anlaşılabilmesi için epistemolojik katmanlara ihtiyaç duymaktadır. Bu katmanların ne olduğunu yine Fazlıoğlu'nun ifadesiyle söyleyebiliriz; “varlığa ait bilginiz meşhûd, mersûd, makûl olduğu için epistemolojik katmanlar da hissî, keşfî, nazârî şeklindedir” (2018, 147).

Câbirî'nin irfânî aklı dışlaması, bu aklın keşf ve ilham merkezli olmasından yani öznel olmasından dolayıdır. “Öznel olanın ve denetlenemez olması rasyonel bilinci rahatsız etmesinden dolayı Câbirî'yi de rahatsız etmiştir”(Ulukütük, 2013, 206). Câbirî'nin yapısalcı bir yöntem izlemesinden dolayı burada, yapısalcılığın özneyi yapıya bağımlı görmesi, özneyi yapı kavramının içeriği etrafına konumlandırılmış olarak görmesi (*öznenin mağlubiyeti*) (Say, 2013) durumu karşımıza çıkmaktadır. Ancak bilginin öznel olan kısımlarının kabul edilmemesi eğitimsel açıdan bir sorundur. İslâm eğitim anlayışında gerçek bilgiye (*el-ilm*) ulaşmak mutlak bir hedef olsa da bu hedefe ulaşana kadar edilen bilginin göreceli boyutlarının olduğu inkâr edilmemektedir. En temel de Allah'ın bilgisi ile insanın bilgisinin farklı olduğu ilkesinden hareketle, açık seçik olan vahyi bilgi dışında, Müslümanlar için bilginin göreliliğinin belli oranlarda her zaman mümkün olduğu söylenebilir. Bu bağlamda Câbirî öznel bilgi karşıtlığından dolayı irfânî referans bilgi sistemini devre dışı bırakması tartışmalı bir yaklaşım olmaktadır.

Çalışmasında irfânî epistemolojinin din eğitiminde kullanılıp kullanılmayacağı konusunu da değinen Özalp'e (2020) göre, İslâm düşüncesinde bilgi, bütün ayrımlarına rağmen en nihayetinde bütüncül bir bakışla oluşturulmaktadır. İslâm düşüncesinde bilgi kaynaklarının ve türlerinin çeşitliliğini insan ve din ilişkisinin çeşitliliğine, bu ilişkinin araçlarına; insanın ve insan ilişkilerinin çok boyutlu yapısına bağlamaktadır. “İlişkisel” ve “işlevsellik” kavramları etrafında görüşlerini açıklayan Özalp, din eğitimi açısından dolaylı ya da doğrudan kutsalla ilişki kurma araçları olarak İslâm düşüncesinde bilgi kaynakları olarak kullanılan bütün bilgi kaynaklarından ve türlerinden yararlanmak gerektiğini vurgulamaktadır. Din eğitiminde bu kaynaklardan herhangi birini tercih etmek veya hiyerarşik bir düzende ele almak zorunda olunmadığının altını çizen Özalp'e göre, vehbî-kesbî, amelî-nazarî, vahyî-aklî-irfânî, bâtinî, kalbî bütün bilgiler, kutsalla ilişki kurma amacına yönelik olarak işlevsel kılınabilmelidir. Kuşkusuz Özalp'in bahsi geçen bütüncül epistemolojik yaklaşımı Allah, insan ve evren arasında dengeli bir ilişki kurabilme açısından oldukça geniş bir imkân alanı sunmaktadır.

Câbirî'nin teorisinde bilgi sistemlerini ayrı olarak görmesiyle ilgili dikkat çeken bir diğer nokta ise; onun bilgi sistemleri tasnifinde özcülük (essantalizm) hatasına düşmüş olmasıdır. O, bir bilgi sistemi içerisinde olduğunu değerlendirdiği bilginlerin hangi oranda o sisteme dâhil olduğu, hangi oranda bir diğer sisteme yakın olduğuyla ilgili durumları göz ardı etmiştir. Söz gelimi beyânî bilgi sistemi içerisinde değerlendirilen bilginlerden biri %99 oranında, bir diğer bilgin ise %51 bu sistemle uyumlu bir yaklaşım sergileyebilmektedir. Benzer bir biçimde her üç sisteme yaklaşım olarak uyumu çok yakın olana (%35,%35,%30 gibi) bir bilginin olması da mümkündür. Bu bilginleri aynı sisteme dâhil etmek ne kadar doğru olacaktır? Bütün bunlar dikkate alınmadığı zaman “parçanın, bütünün tüm özelliklerini gösterdiğini kabul etme” hatasına (özcülük) düşülmüş olacaktır ki Câbirî'nin de bu hataya düştüğü söylenebilir. Homojen bir beyânî anlayış ya da homojen bir irfânî anlayış varmış gibi yaptığı değerlendirmelerin çoğunlukla varsayımlara

dayandığı ve onu “aşırı genelleme” yapma hatasına düşürdüğü görülmektedir. Nitekim onun burhânî akıl açısından ideal bilgin tipolojisine en çok uyan İbn Rüşd ve İbn Haldûn gibi bilginler beyânî bilgi açısından bilgi otoritesi olarak kabul edilmiş, gelenekçi fıkıh ekollerinden biri olan Mâlikî mezhebi adına kadılık görevi icra etmişlerdir.

### 3.2. Tedvîn Dönemi Etkisi: ‘Entelektüel Donuklaşma’ ve ‘Epistemolojik Kopuş’

Kuşkusuz İslâm eğitiminde ilimlerin, eğitim anlayışlarının ve eğitim geleneğinin oluşmasında tedvîn dönemi kilit rol oynamıştır. Zira birçok teolojik ve felsefi meselede olduğu gibi epistemoloji ve eğitim ile ilgili meselelerde de İslâm medeniyetinin ana akım tasavvuru tedvîn dönemimde belirgin hâl almaya başlamıştır. Câbirî (2001a, 48)’nin de belirttiği üzere “İslâm düşüncesinin ve kültürünün çerçevesini oluşturan genel kültür yapısı bu devirde teşekkül etmiştir”. Câbirî, tedvîn dönemi sistematize olmanın ve kuralcılığın etkisiyle İslâmî düşüncesinde statikleşmenin ortaya çıktığı dönem olarak görmektedir (2001a, 49-52). Bu iddia belli açılardan doğru olsa da İslâm düşüncesi açısından bu dönemin aynı zamanda düşünsel canlılığın ve çok görüşlülüğün görüldüğü bir dönem olduğu yadsınamaz. Zira bu teşekkül-tasnif döneminde bir taraftan farklı kültürlerle temas açısından sosyo-kültürel bir canlılık yaşanmış, diğer taraftan toplumsal, dini ve felsefi sorunların ve sorunlara getirilen çözümlerin düzenleme gerektirecek kadar hızlı artış göstermesinden dolayı zorunlu bir şekilde entelektüel canlılık yaşanmıştır. Bu açıdan bu dönemi sistematize etme girişimleri nedeniyle donuklaşmanın başladığı dönem olarak görmek bahsi geçen canlılığı göz ardı etmek olacaktır. Donuklaşmanın-durağanlaşmanın bu dönemi takip eden sonraki dönemlerde tedricen olduğunu ve başka faktörlerin etkisinin de bahsi geçen donuklaşmaya neden olduğunu söylemek daha doğru bir yaklaşım olarak gözükmektedir. Bu bağlamda İslâm eğitim geleneğinde önemli bir yer tutan tedvîn döneminin Câbirî gibi düşününlerin dile getirdiği kadar bütün sorunların kaynağı olmadığı, bu dönemde girilen eğitimsel faaliyetlerin sonraki dönemleri etkileyen olumlu sonuçlarının da olduğu söylenebilir.

Tedvîn döneminin çizdiği referans bilgi çerçevesinin etkisi konusunda Câbirî’nin dikkat çektiği bazı durumları açıklamak güçtür. Bunlar: (1) Tedvîn döneminin bugün birçok açıdan hâlâ İslâm kültür ve medeniyeti üzerinde şekillendirici etkisini muhafaza etmesi, (2) Müslüman düşünürlerin bilgi üretme kapasitesinin statikleşmeye doğru bir dönüşüm geçirmesidir. Câbirî’nin anlattığına göre önceki Müslüman bilginlerin “farklı görüşleri zikrettikten sonra doğrusunu ancak Allah bilir şeklindeki ifadeleri artık “hakikat budur” şekline dönüşmüş ve entelektüellerin, araştırmacılar için bile “hakikat, en son okudukları kitaptaki veya en son dinlediği konuşmadaki bilgi haline gelmiş bulunmaktadır” (Câbirî, 2001a, 51). Tekâmülün aksi yönde cereyan eden bu dönüşümü anlamlandırmadaki güçlüğü çözebilecek bazı açıklamaları yine Câbirî’nin zikrettiğine rastlamaktayız. Câbirî, İslâm kültür mirasının bir dünya görüşü olarak kullanılabilmesini ve aktarılabilmesini mümkün kılan tedvîn döneminde oluşan referans çevresinin epistemolojik değerlendirmesini yaparken dikkat çekici bir kayıt eklemektedir: “Tedvîn döneminden aktarılan miras “kat’i olarak değil, ilim ehlinin şartlarına göre sahihtir” (2001a, 73). Câbirî’nin bu kaydı, her ne kadar Câbirî’nin diğer görüşleriyle tam uyum göstermese de, İslâm kültürünün epistemolojik yaklaşımındaki kural dışılığa müsamaha göstermeyen mutlakçı anlayıştan tedvîn dönemi faaliyetlerinin sorumlu olduğu fikrine bir açıklama getirmektedir. Buna göre o dönemin bilginlerinin de Câbirî’nin koyduğu bu kaydın farkında olduğu fikrinden hareketle tedvîn dönemindeki “tashih”, “tasnif” ve “takdim” gibi faaliyetlerin, öncelikli amaç olarak mutlak bir kesinlik ölçüsü belirlemeyi seçmediği söylenebilir. Bu dönemdeki girişimin öncelikli amacı mevcut bilgi birikiminin eldeki imkânlarla göre korunmasını ve en verimli bir biçimde kullanılabilmesini sağlamaktır. Bu dönemin üretimi ya da düzenlemesi sonucu oluşan bilgilerin, kesinliğin ölçüsü konumuna getirilmesi ise daha sonraki yorumcuların bu dönem merkezinde bir referans çerçevesi oluşturma gayretlerinin sonucunda gerçekleşmiştir. Dolayısıyla İslâm eğitim geleneğinde tedvîn döneminin yeri ile ilgili Câbirî’nin ortaya koyduğu olumsuz tablonun gerçek durumu tam olarak yansıtmadığı görülmektedir. Câbirî ve onun gibi düşününlerin tedvîn dönemi ile ilgili geriye doğru tarih okumalarında sonrakilerin tedvîn dönemi ürünlerine biçtiği aşırı yüceltici tablonun arkasına geçip tedvîn döneminin kendisine ulaşmadığı ve bir tür *anakronizm* yaşadığı görülmektedir. Dolayısıyla Câbirî’nin bahsettiği gibi donuklaşmadan sorumlu olan tedvîn dönemi değildir, tedvîn döneminin

ürünlerine “mutlak” payesi veren sonraki yorumculardır. Tedvîn döneminin olumsuz sonuçlar doğuran katı kuralcı karakteri sonrakilerin yorumuna bağlı olarak ortaya çıktığı gibi pekâlâ bugünün yorumcuları bu karakteri ortadan kaldırıbilir. Bu açıdan bakıldığında bugünün İlahiyat akademisinde bu konuların bahsi geçen minval üzere daha çok irdelemesi gerektiği sonucu çıkmaktadır.

Tedvîn dönemiyle birlikte İslâm kültüründe sorun çözücü orijinal bilgi üretilmemesini ve bilgi anlayışının rasyonellikten irrasyonelliğe doğru olan gezginliğini eleştiren Câbirî, tarihi süreçte epistemolojik kabuller konusunda kesinlikten yana gerçekleşen dönüşümünün Müslüman aydınların tenkitçi ruhunu ve düşüncelerindeki derinlik boyutunu ortadan kaldırdığını belirtmektedir (Câbirî, 2001a, 51). Bu durumda Câbirî İslâm düşüncesinin bilgi sisteminin başlangıçta “kesinlik” takıntısı olmayan bir sistemden kesinlik takıntılı olan bir hale dönüşmesine dikkat çekmekte ve İslâm medeniyetinde değer kalıplarına sıkıştırılmış normatif ve indirgemeci bir karaktere sahip bilgi üretme anlayışının hâkim olduğunu düşünmektedir<sup>3</sup>. Câbirî’nin İslâm düşüncesi için “normatif” nitelemesini kullanması “İslâmî bir epistemoloji “normatif” olabilir mi?” sorusunu gündeme getirmektedir. Bu soruyla ilgili olarak; “normatiflik” tanımlaması da dâhil olmak üzere İslâm düşüncesinin/medeniyetinin epistemolojik perspektifini tanımlayabilmek için çağdaş terminoloji ile ifade edilecek herhangi bir karakterin ön plan çıkmadığı söylenebilir. Çağdaş terminolojide kullanılan nitelemeler belki “kısmi” ibaresi eklenerek İslâmî bir epistemoloji için kullanılabilir. Bu bağlamda Yıldırım’ın (2000, 249) Kelâm ilminin bilgi anlayışının subjektivizm, idealizm, dogmatizm ve septizmden vb. ayrılan yönünü ifade etmek için kullandığı “kısmilik” nitelemesi bütün İslâm düşüncesi için geçerli bir “kısmilik” olmaktadır. Bu durumda normatif boyutları olsa da bu İslâmî epistemolojinin tamamen normatif olarak tanımlayacağı, İslâm düşüncesinin ve kültürünün epistemolojik yaklaşımının eklettik olmadan, mevcut yaklaşımları kısmen içeren kendine özgü bir yaklaşım olduğu söylenebilir.

Câbirî’nin günümüz Müslümanlarının bir an önce İslâm-Arap düşünce geleneğinden *epistemolojik bir kopuş* yaşaması gerektiğini düşünmektedir. Bu kopuş geleneğin kendisinden değil, geleneği okuma araçlarından (yöntemlerinden, düşünme biçimlerinden) bir kopuş olmalıdır. Bahsi geçen bu kopuşu elzem kılan aktörler ise (1) rasyonel/ felsefî düşünceye engel teşkil eden ve siyasî bir araç olarak kullanılan *kelâmî düşünce*, (2) İslâm geleneğinde hâkim düşünce biçimi olan *kıyas* yöntemidir. Câbirî kelâm ilminin ve onun yöntemlerinin rasyonellikten koptuğuna, siyasallaştığına ve artık Müslümanlar için faydadan çok zarar vermeye başladığına dikkat çekmektedir. Ona göre bir an önce kelâmî düşünme biçiminin terk edilip felsefî düşünme biçiminin hâkim kılınması gerekir. Kelâmî düşünme biçiminden sonra fikhî düşünmeyi ele alan Câbirî, geçmiş epistemolojik kabulleri/varsayımları terk etme gereğinin başlıca nedeni olarak onların temelde “kıyas” metoduna dayanmasını gösterir. Ona göre, Şâfiî ile sınırlandırılan ve sistemleşen “gaibin şahide kıyası” yöntemi, tedvîn asrından bugüne kadar Arap-İslâm düşüncesinin temel yapısını oluşturan ve onu harekete geçiren yegâne metodolojik esas, en baskın bilgi üretme aracı olmuştur. Geçmişte ve günümüzde Müslüman entelektüeller farklı metodolojileri, farklı ideolojileri, farklı bilgilenme biçimlerini tercih etmiş olsa da hepsi de “kıyas”a başvurmuştur. Kıyasta tezat oluşturacak bir biçimde “şuana ve geleceğe (gaib/bilinmeyen)” ait problemlerin çözümü “geçmişte (şahid/bilinen/kesin olduğu varsayılan bilgi)” aranmıştır. Geleneksel yöntemin (kıyas) geçmişe dönük çalışan bu yapısı onun geleceğin sorunlarını çözmede yetersiz olmasına ve Arap-İslâm kültüründe düşünme biçimlerinin tek tipleşmesine ve donuklaşmasına neden olmuştur (Câbirî, 2001a, 116-133, 356). Câbirî’nin bu anlatısından kıyas ile sorun çözme girişiminin, çözüm imkânını adeta şans faktörüne bıraktığı izlenimi doğmaktadır. Çünkü ona göre eğer mevcut problem geçmişte yaşanmışsa veya geçmişte yaşanmış bir problemle kıyaslanabiliyorsa ona kıyasla çözüm önerisi getirebilir. Geçmişte emsal bir problemin olmadığı durumlarda ise çözümsüzlük yaşanmakta veya zorlama çözümler ortaya çıkmaktadır.

<sup>3</sup> Câbirî İslâm medeniyetinin kesinlik takıntısının tedvîn döneminden sonra oluştuğunu belirtmektedir. Bauer (2019) ise İslâm medeniyeti için kesinlik takıntısının modern Batı düşüncesi ve kültürüyle temastan sonra oluşan etkilerle başladığını iddia etmektedir. Ona göre eğer modern Batı’nın olumsuz etkisi olmasaydı İslâm kültürü müphemliğe daha çok yer vermeye devam edecekti.



Câbirî'nin çözüm üretebilme kapasitesi açısından kıyas için yaptığı değerlendirme, oldukça basitleştirilmiş bir değerlendirme olarak görünmektedir. Zira bilinenden hareketle bilinmeyene ulaşma olarak tanımlanan kıyas; dini, felsefi ve hukukî literatürde bir akıl yürütme biçimini ifade ederken eğitim bilimleri açısından "analoji" ya da "benzeşim" adıyla bir öğretim yöntemini ifade etmektedir. Bu durumda eğitim bilimleri literatürü açısından değerlendirildiğinde Câbirî'nin değersizleştirdiği kıyasın sorun çözme biçimi, eğitim felsefesi kuramlarından "pragmatizm"de ve ona dayalı olarak oluşturulan "yapılandırmacılık" kuramında ve "problem çözme" stratejisiyle öğretme yaklaşımında oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Bir eğitim felsefesi yaklaşımı olarak "Pragmatizm"e göre; öğrenilen her problem çözme tecrübesi bir sonraki problemin çözümünde zihinsel bir yöntem olmaktadır. Öğrenme, bireyin geçmiş tecrübelerinin problem çözerken kullanılmasını ifade etmektedir. "Tecrübe ve yeniden kurma" sayesinde öğrenen için sürekli gelişme sağlanmış olmaktadır (Gutek, 2014, 91-121). Diğer taraftan yapılandırmacılık yaklaşımında bilginin yapılandırma süreci içerisinde keşfetme diye bir basamak bulunmaktadır. Yeni bilgi üretiminde bu basamak olmazsa olmaz öneme sahip bir basamaktır (Okumuşlar, 2007). Kıyas/analoji ise keşfetme basamağı için vazgeçilmez bir araçtır. Dolayısıyla orijinal bilgi üretiminde örüntü ve ilişkileri ortaya çıkarmak için kıyas her zaman kullanılabilir bir yöntem olmaktadır. Benzer bir şekilde "otantik öğrenme" (bk. Lombardi, 2007) ve "probleme dayalı öğrenme" yaklaşımında (bk. Cheong, 2008; Wood, 2004) gerçek hayattaki problemlerin çözümünde güncel olanla ve geçmişte olanla benzeşim kurabilmenin (kıyasın) oldukça önemli bir işlevi bulunmaktadır. Bu durumda Câbirî'nin kıyasın problem çözme gücü ve işlevi için yaptığı değerlendirmesinin dar kapsamlı ve indirgemeci olduğu söylenebilir. Zira bugün çağdaş eğitim yaklaşımlarında dâhi problem çözme sürecinde geçmiş tecrübelerle dayanan kıyas benzeri mekanizmalarla bir çeşit "birikimli problem çözme becerisi" diyebileceğimiz beceriler kazanmak önemli bir yer tutmaktadır. Bütün bunların yanı sıra analoginin (kıyasın), yeni bilgileri var olan bilgilerle ilişkilendirerek öğrenmenin anlamlı ve kalıcı olmasını sağlamaya katkısı açısından eğitimsel değerinin oldukça büyük olduğu da göz ardı edilmemelidir (Gentre -Holyoak, 1997).

Kıyas'ın ve öğrenmede yeri ile ilgili bahsi geçen değerlendirmeler; kıyası basitleştiren Câbirî'nin aksine, her çözülen problemin bilgi ve yöntem olarak bir sonraki problemin çözümüne aktarılabilmenin eğitsel değerinden dolayı kıyası (analoji, benzeşim) önemli bir öğretim yöntemi olarak görmemizi gerektirmektedir. Zira kıyasın eğitsel değeri konusunda, Câbirî'nin başvurduğu akıl ayrımlarından hareket edecek olursak dahi kıyasın hem "oluşturucu akıl" hem de "oluşturulan akıl" ile ilgili boyutlarının olduğunu görülecektir. Bu açıdan kıyasın statik bir yapıda sadece kültürün, geleneğin yani dışsal çevrenin oluşturduğu bir aklın (oluşturulan akıl) ürünü olması söz konusu değildir. Kıyasın bilgiyi keşfedici yönü (oluşturulanın keşfi) ağırlıklı olsa da bu keşfedici boyutun bilgiyi yapılandıran boyuttan (oluşturucu boyut) ayrı düşünülmesi mümkün değildir. Nitekim bahsi geçtiği üzere yapılandırmacılık yaklaşımında bilginin yapılandırılmasında, orijinal bilgi üretilmesinde bu keşfedici boyut elzem bir basamak olarak görülmüştür. Bu açıdan kıyas, oluşturucu aklın bizzat oluşturulan akli oluşturmaya devam ettiği dinamik bir süreci ifade etmektedir.

Câbirî, teorisini yapılandırırken dil ve düşünce ilişkisine de değinmiştir. O, tedvîn döneminde anlamın ortaya çıkarılmasında bedevi dilinin referans alınmasının, farkında olmadan bedevî kültürünün ve bedevî düşünce biçiminin de benimsenmesine neden olduğunu düşünmektedir. Ona göre Arapçanın tarihsel olarak belirli bir zamana bağlı dondurulması düşüncenin gelişimine de engel olmuştur. Donmuş bu dil yapısının *fasih* ve *ammice* ayrımı ile bölünmesi düşüncenin de parçalanmasına neden olmuştur. Oysa Kur'an Arapçası nahivcilerin ortaya koyduğu bedevi Arapçasından daha geniş, daha esnek, daha verimli ve daha ileriye dönüktür. İslâm kültürünü yeniden canlandırma Kur'an ve sünnetin rasyonelliğini ortaya çıkarabilmeye bağlı olduğu için Kur'an ve sünnetin anlaşılmasında bedevi Arapçasının kültürel belirleyiciliğinin etkisi ortadan kaldırılmalıdır. Bunu gerçekleştirmek için Kur'an anlaşılmasında bizzat Kur'an'ın dili tercih edilerek, bedevi Arapçanın deterministliğinden kurtarılmış bir rasyonellik çerçevesinde oluşturulmalıdır (Câbirî, 2001a, 89-101.)

"Kur'an dili" ve "bedevi dili" ayrımında Câbirî'nin çelişkiye düştüğü bir husus daha ortaya çıkmaktadır. Onun "dil'in gramer ve anlam açısından Kur'an'a dayandırılması"

fikrini ileri sürmesine rağmen bilgi sistemleri teorisinde bu fikri pek dikkate almadığı görünmektedir. Câbirî'nin üç bilgi sistemi içerisinde sadece burhânî sistem lehine tercihte bulunması, Kur'an'ın kullandığı dil ve anlatım biçimiyle bağdaşmamaktadır. Zira Kur'an'ın kullandığı dil ve anlatımda bilgi; "ilmî (rasyonel)", "edebî" ve "hitâbî" üslubun karışımıyla oluşan orijinal bir üslupla sunulmaktadır (Sahin, 2013, 180-197). Kur'an'ın kendine özgü bu üslubu aynı zamanda Kur'an'ın epistemolojik yaklaşımını yansıtmaktadır. Bu yaklaşımda bilgi; ilahi kaynaktan doğrudan sunulmakla birlikte insanın rasyonel ve duygusal yönünü harekete geçirecek biçimde de sunulmaktadır. Bu açıdan Kur'an'ın bahsi geçen orijinal üslubunun Câbirî'nin teorisindeki her üç bilgi sistemine (beyânî, burhânî, irfânî) ayrı ayrı hitap eden yönlerinin olduğu görülmektedir. Dolayısıyla bilgi üretiminde ve bilgi arayışın da bahsi geçen üç referans bilgi sisteminin kaynağı bizzat Kur'an olmaktadır. Bu açıdan Câbirî'nin bu sistemlerden sadece burhânî sistemi ön plana çıkarması ve bu sistemleri birbirinden ayırık olarak konumlandırması Kur'an'ın epistemolojik esaslarıyla ve bilgiyi sunarken benimsediği zengin üsluplu tarzla uyum göstermemektedir.

Sahin (2013, 18) aşırı gramer kuralcılığı takıntısının Kur'an'ın anlaşılmasında ve dini ilimlerde katı bir metodolojiye dayayan epistemik bir çerçeve çizdiğine dikkat çekmektedir. Benzer düşünceleri Câbirî' de dile getirmektedir. Ona göre dilbilimcilerin tedvîn döneminde sözcükleri derlenme ve gramer kurallarını belirlenme girişimi bütün dini ilimleri etkilemiş, lügatçilerin ve nahivcilerin yöntem ve yaklaşımları sınırlayıcı bir referans çerçevesi oluşturmuştur. Halil bin Ahmed'ten beri gramercilerin izlediği yöntem Arap dilindeki gelişmelere ve yenileşmeye karşı bir set oluşturmuştur. Ayrıca bu yol, sözcükleri salt matematiksel bir ilişkiye indirgeyerek ve harflerle oluşturulabilecek kombinasyonları sınırlandırarak Müslümanların akıl yürütme ve bilgi elde etme biçimleri üzerinde olumsuz etkilerde bulunmuştur (Câbirî, 2001, 94-102). Her ne kadar Câbirî'nin bahsi geçen iddiası tedvîn dönemindeki gramercilerin olumlu katkılarına göz ardı etmiş olsa da bütün bu tespitlerin ışığında kural dışılığı ve çeşitliliğe müsamahası olmayan gramer merkezli tutumun zaman zaman *literalci (lafızci)*, *yorum karşıtlığı* vb. biçimlerde ortaya çıkan anlayışlara referans olduğu yadsınamaz bir durumdur. Nitekim gramerci ve lafızcı yaklaşım çoğu kez gömülü olan anlamın ortaya çıkarılmasının önünde büyük bir engel teşkil etmiştir. Bireysel ve toplumsal sorunların çözümü sürecinde bilgi üretiminin yüzeysel ve tatmin edicilikten uzak olmasına neden olmuştur. Kuşkusuz eğitimsel hedeflerin gerçekleşmesine engel olan bu takıntılı tutumun ortaya çıkardığı zarar açısından Câbirî'nin katı gramerci tutumu eleştiren değerlendirmelerine katılmamak mümkün değildir.

### 3.3. İnsan Tasavvuru ve İnsanın Bütünlüğü

İnsan doğası gereği hem duygusal/hitâbî hem rasyonel/mantıki hem de mistik bilgiye meyletmektedir. Zira insan hem "rasyonel bir varlık" hem "duygusal bir varlık" hem de " irrasyonel bir varlıktır". İnsanın bu çok boyutlu yapısı insan hakkında genellemeler yapmaya engel teşkil etmektedir. Bu açıdan insanın bilgi arayışında yönelimlerin bulunması gayet tabii bir durum olmaktadır. Bunlar arasında birinin ağırlığını çok fazla arttırmak veya bazılarını yok saymak ise çeşitli sorunlara neden olabilmektedir. Bu yönelimlerin oransal dengesizliğinden kaynaklanan sorunların en temelinde ise insanın ontolojik yapısını tanıyamama, bu yapıyla ilgili sığ ve kısıtlı bilgiye sahip olma sorunu bulunmaktadır.

Kur'an'ın ve sünnetin bilgiyi sunuş tarzı ve kullandığı epistemolojik sistemlerin birden fazla olması durumu temelde İslâm'ın "insan tasavvuru" ile ilgili bir konudur. Kur'an'ın ve sünnetin dolayısıyla İslâm'ın insan tasavvurunda en çok dikkat çeken noktalardan biri ise bu tasavvurun ilkesel olarak *bütüncül bir insan anlayışına ve bu bütünlüğün korunmasına* dayanmasıdır. Kur'an ve sünnet merkezli İslâm düşüncesi Kalın'ın (2012) vurguladığı gibi "insan-merkezli (anthropocentric)" varlık tasavvurunun aksine insanın bütün varlıkla bütünleyicilik ilişkisine sahip olduğu "antropokozmik" insan tasavvuruna sahiptir. İnsan, diğer varlıklarla olan bu *dış bütünlüğün* yanı sıra kendi varlık yapısını oluşturan unsurlar açısından da *iç bütünlüğe* sahiptir. Bu açıdan İslâm'ın insan anlayışının; insanın, bilişsel-duygusal-estetik; maddi-manevi yönlerinin ve bu yönlere ait doyurulması gereken farklı ihtiyaçlarının olduğuna dayandığı söylenebilir.

İslâm'da dünya ve ahiret saadeti diye formüle edilen nihai hedef, insanın maddi ve manevi boyutunun birlikte ele alınmasını ve geliştirilmesini gerektirir. Ancak burada

üzerinde durulması gereken önemli nokta, insanı bir bütün ele alırken onun maddi gerçekliği ile manevi gerçekliğini ayrı ayrı gerçeklikler olarak görülmemesi gerektiğidir. Maddi ve manevi gerçekliği bir bütünü ayrı ayrı iki parçası olarak görmek yerine maddi boyutu, maddî olanın ağır bastığı ancak manevi boyutunda karıştığı bir boyut; manevî boyutu ise maneviliğin yoğun olduğu ancak maddi olanlarında karıştığı bir boyut olarak görmek gerekmektedir. İnsanın maddi ya da manevi bir yönünün homojen olmadığı konusunda Carrel (1976) de her iki yönünün birbiriyle iç içe olduğuna, insanın maddi ve manevi boyutları arasındaki farklılığı derinleştirmenin doğru bir yaklaşım olmadığını vurgulamaktadır. Bu meseleyi İslâm düşüncesi açısından ele alan Yar (2000) ise benzer bir biçimde ruh ve beden arasındaki ayrımı derinleştirmenin insanın bütünlüğü koruma açısından önemine dikkat çekmekte, bu ayrımı derinleştirmenin İslâm düşüncesine uygun olmadığını vurgulamaktadır.

İnsanın maddi ve manevi boyutu arasında keskin bir ayrım yerine şeffaf geçişlerin olduğuna dayalı yaklaşım, İslâm'ın ve İslâm eğitiminin dünyaya-ahiret dengesine dayanan ve İslâm'ın insanın duygusal, bilişsel ve estetik yönlerini bütün olarak kuşatan hayat görüşüne daha uygun görünmektedir. Nitekim insanın hem aklî hem de duygusal bir varlık olduğunu dikkate alan Kur'an, bilgiyi hem aklî/istidlâlî hem de hitâbî bir tarzda sunmuştur. Aynı zamanda insan estetik bir varlık olduğu için Kur'an bilgiyi belîğ bir biçimde de sunmuştur. Kur'an'ın bilgiyi sunuş tarzından mülhem İslâm'ın bilgi teorisi de insanın çok yönlü yapısını dikkate alan bir yaklaşıma sahip olmalıdır. Bu çok yönlü yaklaşım sayesinde Fazlıoğlu'nun (2018, 75) da dikkat çektiği gibi "istidlâlî (rasyonel, çıkarımsal) aklın bütünü, bütün olarak anlaşılmasına engel olan parçalamasından" korunacaktır. Kur'an'ın yaklaşımına uygun olan bu çok boyutlu epistemolojik yaklaşım sayesinde İslâm düşüncesinde ve eğitim geleneğinde hakikate götürecek bütün bilgilenme yollarını kullanarak hakikati bölmeden onun farklı veçhelerine ulaşabilmek mümkün kılınmak amaçlamıştır. Câbirî'nin teorisi bahsi geçen Kur'an orijinli çok yönlü epistemolojik yaklaşım açısından ele alındığında ise şöyle bir manzara ortaya çıkmaktadır: *Câbirî, sosyolojik ve politik unsurların İslâm medeniyetindeki bilgi sistemlerine/epistemolojik yaklaşımlara etkisini oldukça detaylı biçimde ele almış, ancak bireysel ve psikolojik unsurları aynı ölçüde dikkate almamıştır. Bu yüzden onun teorisi, bilgilenme kaynaklarının çeşitlenmesini bir kriz nedeni veya pragmatist bir yönelim olarak görmüş, bireyin farklı bilgilenme kaynaklarına ve biçimlerine yönelmesini bireyin doğasıyla, fitratla ilgili bir durumun parçası olarak ele almamıştır.*

Câbirî'nin epistemolojik varsayımların bireysel/psikolojik yönünü göz ardı ettiği<sup>4</sup>, daha çok epistemolojik anlayışların sosyal olarak inşa edilmesini önemseydiği anlaşılmaktadır. Sosyal epistemoloji ile bireysel epistemoloji arasındaki ilişkileri ele almaması onun bilginin üretimde ve ediniminde bireyselliğin baskın olduğu boyutları yeterince keşfedemediğini göstermektedir. Bugün çağdaş öğrenme psikolojisinde bilginin anlam ifade edebilmesi ve bilgi sahibinin anlam üretebilmesi için bilginin bireyselleştirilmesi gereken boyutlarına dikkat çekmektedir. Bilgi bireyselleştirildiği sürece birey gerçekten bilgi sahibi olabildiği kabul edilmektedir. Din eğitimi açısından da "gerçek öğrenmelerin" ve "anlamli öğrenmelerin" bilginin bireyselleştirilmiş boyutu ile ilgili olan boyutu çeşitli yazarlar tarafından sıkça vurgulanmıştır (Aydın, 2017, 146; Meydan, 2016). Bilginin bireysel boyutunun olması sadece "bireyselleştirilmiş öğrenme" ya da "anlamli öğrenme" ilgili değildir. Aynı zamanda bilginin edinim sürecindeki yaklaşımların da bireysel boyutunun olmasıyla da ilgili bir durumdur. Öğrenme psikolojisinde "kişisel epistemoloji" olarak da tanımlanan epistemolojik varsayımların hem kişisel olarak inşa ettiğimiz deneyimlere ve varsayımlara dayanmakta olduğu hem de toplumsal olarak da inşa edildiği vurgulanmaktadır. Çünkü farklı varsayımlara sahip olan bireylerle karşılaştığında bireyin epistemolojik varsayımları açısından bir uyumsuzluk söz konusu olabilmektedir. Ortaya çıkan bu uyumsuzluklar ise bizzat deneyimlerimizi ve kabullerimizi şekillendirebilmektedir (Baxter Magolda, 2002, 91). Bir anlamda "sosyal epistemoloji" ile "kişisel epistemoloji" birbirinin tersi ya da farklı alanlara hitap eden epistemolojiler olarak görülebilir. Ancak sosyal epistemolojinin, toplumda bilginin nasıl aktarıldığını ekonomik, sosyolojik, psikolojik vb. açılardan bağlantılar kurarak anlamaya çalışması (Swanson,

<sup>4</sup> Câbirî (2015), *Arap Ahlakî Akli* adlı çalışmasında epistemolojik yaklaşımların bireysel ve psikolojik bileşenlerine kısmen değinmiş olsa da "Üç Bilgi Sistemi" teorisinde bu bileşenleri yeterince ele almamıştır.

2006, 104) kişisel epistemoloji ile sosyal epistemoloji devamlı olarak birbirini anlamaya ve açıklamaya muhtaç bırakmaktadır. Bütün bunlara bakarak Câbirî'nin sosyal epistemoloji ile bireysel epistemoloji arasındaki dengeyi yeterince gözetemediği, bilginin sosyal olarak yapılandırılmasını daha çok önemseydiği söylenebilir. Muhtemelen Câbirî'nin irfânî epistemolojiyi reddetmesi ve epistemolojileri hiyerarşik bir sıralamaya tabi tutması da onun yapısalcı yöntem ve sosyal epistemoloji merkezli analizlerinin birleşmesi sonucunda ortaya çıkmıştır.

#### **3.4. Entelektüel Yetkinliklerin Kalıtım ve Coğrafya Açısından Değişimi**

Câbirî "Arap-İslâm Aklının Oluşumu" adlı eserinde Arap-İslâm epistemolojik sistemi ile Grek-Avrupa epistemolojik sistemini karşılaştırmaktadır. Zira Câbirî, akıl sözcüğü ile "bir kültürün mensuplarına, bilgiye ulaşabilmeleri için bir temel olarak sunduğu- hatta epistemolojik bir sistem olarak dikte ettiği- ilke ve kurallar toplamını" kastetmektedir (2001a, 41). Onun bu tanımında akıl; "düşünme biçimi" ya da düşünmeye yön veren epistemolojik kabuller dizisi olarak anlaşılmaktadır. Ona göre Arap düşüncesi özelinde İslâm düşüncesinin akli/epistemolojik sistemi ile Grek-Avrupa kültürünün akli arasında derin yapısal farklar bulunmaktadır. Batı kültüründe akıl, nedenlerin kavranması yani bilgiyle ilgili iken; İslâm düşüncesinde akıl temelde davranış yani ahlakla ilgilidir. Modern Batı ve onu besleyen kültürlerde (Yunan, Roma) epistemolojik yaklaşımlar tabiatı düzenlemeyi öncelerken İslâm kültüründe insan davranışını düzenlemeyi önceler. İslâm düşüncesinde akıl, ahlaktan bilgiye doğru gider. Ancak bu gidiş bilgiden ahlaka doğru gitmekle aynı durumu ifade etmemektedir. Bu temel ayrıma dayalı olarak da İslâm kültürünün epistemolojik sistemi eşyaya normatif yaklaşır ki bu yaklaşım eşyanın düşüncedeki yer ve konumunu düşüncenin referans değerlerine göre belirler. Karşıtı olan objektif yaklaşım ise analizci ve sentezci bir tarzla öze ilişkin unsurları tespit ve yeniden inşa peşinde olan yaklaşımdır (Câbirî, 2001a, 31-40).

Câbirî akıl yürütme biçimleriyle ilgili milliyete göre farklılaşma olduğu iddiasını açıklarken Arap "akıl" etmesi ile Acem ve Roma "akıl" etmesini karşılaştıran Câhiz ve Şehristânî'nin tespitlerine de yer vermektedir. Zira Arapların zekâ ve anlayış bakımından hızlılığını ve kararlılığını göstermek isteyen Câhiz, Arapların Acemler gibi derin düşünme, araştırma, inceleme, karşılaştırma vb. süreçlere başvurmadığını, irticali ve anlık sezgiyle kararlar verdiğini söylemektedir. Şehristânî ise Arapların ve Hintlilerin Romalılar ve Farişîler gibi eşyanın tabiatı ile değil de ayırt edici özellikleri ile ilgilendiğini, nitelik ve nicelik yargılarını ve cismani meseleleri (deney, duyu vb) kullanmadıklarını belirtmiştir (Câbirî, 2001a, 38-39). Ancak Arap düşünce geleneğine hâkim olan bahsi geçen "akıl" yürütme biçimini sezgi ve irticale bağlı gören Câbirî bu özelliği olumsuz bir özellik olarak görmekte iken Câhiz ve Şehristânî bu özelliği övünülecek bir özellik olarak değerlendirmiş görünmektedir. Bu bilginler Arap Müslümanların toptan bir kavrayışa sahip olduğunu, bazı düşünme süreçlerini atlayabilme yeteneklerinin olduğunu ifade etmek istemişlerdir. Onların toptan kavrayış kastında rasyonelliğin/istidlâli aklın olmadığı görüşü ise Câbirî'ye ait yorum olarak görünmektedir. Aksi halde Câhiz ve Şehristânî diğer topluluklara karşı üstün olduğuna bir dayanak ararken Arapların akletmesinin kusurlarını ortaya koymuş olacaktır. Ayrıca Câhiz ve Şehristânî'nin yaklaşımı Kur'an ve sünnet kaynaklı olarak İslâm'ın insan ve dünya görüşünü yansıtan ilkelerden biri olarak görülebilecek "insanın fitri yeteneklerinin açığa çıkabilmesinin ve başarılı olabilmesinin insanın çalışma ve gayretine bağlı olduğu" ilkesi açısından da sorunlu olacaktır.

Câbirî'nin entelektüel becerilerle ilgili Doğu-Batı biçimde yaptığı genel ayırımın benzerini Müslüman toplumlar özelinde de yaptığı görülmektedir. Mağribli Müslüman bilginleri rasyonel yaklaşıma sahip olmaları bakımından Meşriklı bilginlerden üstün tutmuştur. Bu ayrımlar onun Batı düşünme biçimini yüceltmesi ile ilişkilidir. Her ne kadar Câbirî'nin Batı'yı sömürgeci olarak gördüğü için Batı karşıtı sayılacak bazı yönlerini bilsek de (Fransızca yazmayı reddetmesi gibi) (Ulukütük, 2013, 32), onun coğrafi olarak Batı ya yakın olmayı bile bir üstünlük gibi gördüğü izlenimi doğmaktadır. Bütün bunlara ilaveten onun epistemolojik paradigmaları değerlendirirken bilgi sistemleri arasında yaptığı "aşırı genelleme"nin, coğrafya açısından yaptığı ayırmada da söz konusu olduğunu, bir sistem içerisindeki geniş spektrumları görmezden geldiğini söyleyebiliriz. Bu açıdan o bir anlamda bütün Mağribli Müslüman bilginlerin ya da bütün Meşriklı Müslüman bilginlerin aynı yaklaşıma sahip olduğunu ima etmiş olmaktadır ki bu durum mümkün değildir. Zira onun daha üstün gördüğü Mağribî düşüncenin en önde gelen düşünürlerinden İbn Tufeyl

tam da C bir nin eleştirdiği Şeyi yapmıştır: İrf n  epistemoloji ile bey n  epistemolojiyi birleştirmeye çalışmıştır (İbn Tufeyl, 2017).

C bir nin, irf n  epistemolojiyi Faris lerle ilişkilendiren ve burh n  epistemolojiyi Yunanlılara özgü gören milliyet tabanlı ayrımı ve rasyonel d şunme yeteneği açısından Doğu Müslümanları ile Batı Müslümanları arasındaki coğraf  tabanlı ayrımı (2001a), eğitimde yetenek-çaba tartışmaları açısından oldukça sorunludur.  ğrenme psikolojisinde bilginin edinilmesinin (bilme/öğrenme) doğuştan getirilen yeteneklere bağlı olduğu, gösterilen çabanın eğitimsel başarıyı getiremeyeceği şeklinde bir epistemolojik anlayış "ilkel/gelişmemiş (naive)" bir epistemolojik anlayış olarak değerlendirilmektedir (Hofer - Pintrich, 1997, 119-120). C bir nin Doğu-Batı d şuncesi ayrımı, Platondan başlayarak felsefeyi, hikmeti Batı'ya özgü kılan coğraf  bölücüleri hatırlatmaktadır. İlginçtir ki; C bir nin İsl m d şuncesinin en zirvesindeki isim olarak g rd đđ  İbn Rüşd, Platonu hikmeti, aklı, rasyonaliteyi, felsefeyi Yunanlılara özgü g rd đđ  ve başka milletlerin d şunsel yeteneklerini küçümsediği için ciddi bir biçimde eleştirmekte, bahsi geçen zihinsel yeteneklerin eğitim sayesinde kazanılabilecek yetenekler olduğuna dikkat çekmektedir (İbn, Rüşd, 2005, 43-45). C bir nin rasyonaliteye dayanma ölçüsüne göre Mağrib  d şunceyi Meşriki d şunceden üstün tutarken ön plana çıkardığı bir diğer Mağribli bilgin olan İbn Hald n ise, Mağrib eğitim sisteminin ve eleştirel d şunme geleneğinin Meşrik'ten geri olduğundan Őik yet etmektedir (İbn Hald n, 2004, 603-606). Bu durumda C bir nin teorisinde rasyonel d şunme açısından Doğu-Batı arasında yaptığı ayrım bizzat onun teorisinin ideal bilginleri tarafından yanlışlanmış olmaktadır.

### 3.5. Bilgi Sistemlerini Birleştirme Girişimleri

C bir nin bilgi sistemleri teorisi, birbiriyle çatışan ve birbirini dışlayan farklı bilgilenme sistemlerinin İsl m entelektüel geleneğinde h kim olduğunu iddia etmektedir. Ona göre Müslümanların gerçek bilgiye ulaşma uğraşında, bira münferit birleştirme girişimi hariç tutulmak kaydıyla, tercih edilen bilgi sistemi gerçek bilgiye ulaşmanın en doğru yolu olarak görülmüştür. C bir , burh n  ve irfan  epistemolojik sistemi birlikte kullanan kişiler olarak İhvan-ı S f 'yı, İbn S n 'yı ve bazı İsmail leri; bey n  epistemolojik sistem ile s f  irf n nı birlikte kullanan kişiler olarak; Muh sib 'yi, Keleb zi'yi ve Gazz li'yi detaylıca incelemiştir. Kind  ve İbn Rüşd'  ise hem bey n  bilgi sistemine hem de burh n  bilgi sistemine değer veren bilginler olarak tanıtılmıştır. Kesinliği zahir  olanda arayan İbn Hazm'ın burh n  epistemoloji üzerine kendi bey n  epistemolojisini inşa ettiğini ilgi çekici bir biçimde açıklamıştır. Kıyas yöntemi ve donuklaşmış Malik  fikhıyla mücadele eden İbn Tumert'ten ve felsefe ile dini yani nakille aklı ayrı tutan İbn B cce'den övgüyle söz etmektedir. Ona göre İbn Rüşd; irf na başvurmadığı, İbn S n  ve Gazz li'deki sapmaları ortaya koyduğu, zahirle amel prensibini yerleştirerek Kelam  ve s f  yöntemleri dışarda tuttuğu ve bey n  ile burh n  epistemolojiyi ayırarak kullandığı için İsl m d şuncesinde *epistemolojik krizi* aşmaya en yakın olan filozof olmuştur (C bir , 2001a, 287-364).

C bir  teorisini yapılandırırken çoklu epistemolojik sisteminin var olmasının olumlu yönlerine yeterince değinmemiş, iki farklı bilgilenme biçimini kullanan bilginleri de pragmatist bir yaklaşımla *epistemolojik krizi* aşmaya çalışan bilginler olarak göstermiştir. Onun İsl m medeniyetinin geçmişinde çoklu bilgilenme sisteminin var olmasına yaptığı vurgu "bir durum tespiti" yapmaktan ziyade bu çoklu sistemi sorunların, ihtilafların kaynağı olarak gösterme yani "bir suçlu arama" eğilimi taşımaktadır. İbn Hazm  rneğinde olduğu gibi bazı bilginlerin farklı epistemolojik sistemleri kullanmasını kendi d şuncelerini muhkem kılmak için başvurduğu pragmatist bir yönelimden ibaret olarak açıklamıştır (C bir , 2001a). Bu ve benzeri değerlendirmelerinin kanıta dayalı olmayan varsayım ve kurgular dayanması da onun yorumlarının objektiflik karakteri ile ilgili tartışılması gereken boyutların olduğunu göstermektedir.

Bilgi sistemlerinin bir birini dıřladđı iddiasının C bir nin teorisinin en büyük sorunlarından biri olduğu görülmektedir. İsl m eğitim geleneği açısından ele alındığında bilgi sistemlerin dışlayıcılık özelliği ancak kısm  olarak kabul edilebilir. Zira medreselerde her   bilgi sistemine d hil olan ilimlerin tahsil edilebildiğine rastlanılmaktadır. Hatta İsl m eğitim geleneğinde medrese görevi üstlenen tekkelere ve hem müderris hem tarikat Şeyhi olan bilginler bulunmaktadır. Bunun yanı sıra İbn S n  ve Gazz li gibi burh n  ve/veya bey n  ilimleri tahsil ettikten sonra İrf n  yaklaşıma yönelen birçok bilgin görebilir. Bu durumda çok sayıda bilginin bilgi sistemlerini birleştirmeye girişmiş olması

bu sistemlerin birbirini dışladığı iddiasıyla tam uyum göstermemektedir. Zira eğer Câbirî'nin belirttiği gibi birbirini dışlayan sistemler olsalardı onları birlikte kullanma eğiliminin sürekli tekrar etmemesi gerekirdi. Kümülatif bir tecrübe neticesinde bilgi sistemlerinin birlikte kullanılamayacağına anlaşılması gerekirdi.

İslâm kültüründe dinî-teolojik yönelimlerin genelde “gelenekçilik” ve “akılcılık (rey)” diye bir ayrıma tabi tutulduğu görülmektedir. Bu ikili yönelimin temelinde ise naklî olanı ya da aklî olanı incelemeye dayalı ikili epistemolojik varsayımlar yatmaktadır. Dolayısıyla bilgilenme kaynağı olarak akıl ve nakil karşısında benimsenen tavır hem epistemolojik hem de dinî-teolojik anlayışların belirleyicisi olmuştur. Câbirî ise İslâm kültürüne hâkim olan bilgi sistemlerinin sayısını üç olarak (beyânî, burhânî, irfânî) açıklamaktadır (Câbirî, 2001, 288). Câbirî'nin tasnifindeki bu üç sistem bazı dönemlerde ve bazı gruplarda baskın bilgi sistemi olarak ön plana çıkmıştır. Bu sistemler birbirini dışlayan ve birbirine düşman sistemler gibi görünse de Câbirî'nin görüşlerinin aksine bu sistemler temelde birbirini tümüyle reddeden sistemler değildir. Bilhassa burhânî ve beyânî sistemleri birbirinden ayırmak pek mümkün görünmemektedir. İster dini ilimlerde olsun isterse de felsefi ilimlerde olsun bir Müslümanın her ikisine de birbirine yakın ölçüde başvurması elzem görünmektedir. Nitekim literatürde felsefe-din uzlaştırması amacıyla ortaya konulmuş yorumlarda bu durum detaylı bir biçimde ele alınmıştır. Bunun yanında hem gelenekçiler hem de rey taraftarları her iki kaynağı (akıl ve nakil) önemsediklerini açıkça ifade etmişlerdir. Hatta akılcı diye nitelenen şahısların/grupların bazı durumlarda nakli, gelenekçi diye tanımlananların ise akılı öncelediği görülmüştür<sup>5</sup>.

Câbirî'nin teorisinde bilgilenme sistemleri arasındaki farklılıklar o kadar abartılmıştır ki Ulukütük'ün (2016) belirttiği gibi onların “ortak bir zemin üzerinde geliştiklerini bile unutulmuştur”. Oysa hakikat arayışında olan insan zihninin doğal yönelimlerinin sonucu olarak bu üç epistemolojik sistemin çeşitli biçimlerde ve ölçülerde hep var olması gerekmektedir. İslâm kültüründe görülen bu durumu pek ala Hristiyan ve Yahudi kültüründe de görebilmek mümkündür. Zira bu yönelimler bir olumlu ya da olumsuz bir durumdan ziyade insanın doğasına ilişkin doğal bir durumu yansıtmaktadır. Bunun yanında üç farklı bilgilenme kaynağının birlikte var olmasının olumlu katkılarının, olumsuzluk içeren risklerden daha fazla olduğu görülmektedir. Bu bağlamda Makdisi'nin (2012, 372-373) dikkatimizi yönelttiği bir isim vardır: “Ebü'l-Vefâ İbn Akîl”. Bu Hanbeli bilgini Mu'tezileye saygı göstermekle suçlanmış ve ciddi bir baskı görmüştür. Ancak o kendisini suçlayanlara kızmamış, Mu'tezileye niçin ehemmiyet verdiğini açıklamaya çalışmıştır. *İbn Akîl*'e göre manzara tam da şöyleydi: Hakikate ulaşma arayışında Mu'tezile çok önemli zihinsel araçlara sahiptir. Bilhassa metodoloji açısından Mu'tezilenin takip ettiği metodoloji oldukça verimli ve faydalı sonuçlar vermektedir. Bunun yanında Hanbeliliğin ise Kur'an ve Sünnete dayalı samimi bir inanç sistemi bulunmaktaydı. Bu durum karşısında yapılması gereken en makul şey ise Hanbeli inanç sistemi ile Mu'tezilî akılcılığını birleştirmektir. *İbn Akîl*'in yapmak istediği de bu birleştirmeyi gerçekleştirmektir.

İslâm medeniyetinde filozofların bütünüyle burhânî bilgi sistemi içerisinde hareket ettiği ya da dini ilimlerle meşgul olan bilginlerin tamamen beyânî bilgi sistemi içinde kaldığını söylemek mümkün görünmemektedir. Aynı şekilde sûfi teorisyenlerin de sadece irfânî bilgi sistemi içerisinde bilgiyi ele aldığı, burhânî ve beyânî bilgi sistemine başvurmadığını söylemek doğru olmayacaktır. Akılcı Mu'tezilî karşıtlığının en önemli temsilcilerinden olan Eş'arîliğin dahi hem gelenekçi hem de akılcı yorumunun olması, bazı Eş'arîlerin akılcı, bazılarının ise gelenekçi kanadı temsil etmesi bu duruma örnek gösterilebilir (bk. Makdisi, 2007, 72-74). O halde Câbirî'nin İslâm medeniyetinin krizi olarak nitelendirdiği bu çoklu bilgi sisteminin varlığı aynı zamanda Müslümanlara katı bir biçimde mutlak doğrucu epistemolojik yaklaşım saplantısına düşmeme fırsatı doğurmuştur. Bu çoklu bilgilenme sisteminin varlığı sayesinde, bazı dönemlerde sistemlerinden birinin baskınlığının şiddeti bireysel ya da toplumsal açıdan zarar vermeye başlayınca diğer bir sisteme kaçış imkânı doğmuştur. Yeni tanışılan kültürlerde hermetik-irfânî bilgi anlayışının aşırılığı ile baş etmek için akılcı Mu'tezilî anlayışa, akılcı Mutezilî aşırılığı söz konusu olduğunda ise beyânî bilgi sistemine daha fazla yer açılmıştır. Benzer

<sup>5</sup> Bu konuyla ilgili olarak Avvâmî'nin (2011), bazı meseleler karşısında rey ehli olarak nitelendirilmelerine rağmen Hanefilerin nakille (hadisle) hüküm verdiğini, gelenekçi diye bilinen diğer mezheplerin ise nakli dikkate almayıp akıl yürütme yoluyla hüküm verdiğini ispatlayan örnekleri topladığı bir çalışması bulunmaktadır.

biçimde akılcı ya da nakilci çizgiye yakın olması cihetiyle fikhî yönelimlerinde dönemsel şartlara göre değişebilmiştir (Gözütok, 2019, 180-185). Bütün bunların yanı sıra, Gazzâlî'nin sezgisel bilgiye yönelmesi örneğinde olduğu gibi, burhânî bilgi sisteminin aşırı baskınlığından kaynaklanan bazı problemlerle baş edilebilmek için irfânî bilgi sistemine daha fazla yer açılması gerektiği iddia edilebilmiştir (Gazzâlî, 2005). Dolayısıyla bilgilenme sistemlerine yönelten itici unsurların daha çok dönemsel krizlerden kurtulma ve bir dengeye ulaşma arayışı olduğu görülmektedir. Bu açıdan pedagojik ve epistemolojik yönelimler üzerinde dönemsel sosyo-politik ve kültürel şartların etkisini iyi bir biçimde okuyan Müslümanlar farklı yönelimlerin birlikteliğini veya dönemsel baskınlığını büyük bir sorun haline getirmemişlerdir. Bu durumda Câbirî'nin teorisinde farklı bilgi sistemlerinden kaynaklanan sorunun büyüklüğü açısından ortaya koyduğu görüşlerden hareketle onun geleneği okumasının -her ne kadar psikolojik açıdan okuması kadar olmasa da- sosyolojik ve eğitimsel açıdan da bazı eksiklikleri olduğu görülmektedir. Zira Câbirî'nin iddiasının aksine; farklı bilgi sistemlerini kullanmadaki pragmatist yönelim görüşleri muhkemleştirme ya da yayma amacından ziyade bireysel ve toplumsal krizleri aşma amacı taşımaktadır. Bahsi geçen krizleri aşma arayışının sonucu olarak farklı sistemler daha ağırlıklı olarak tercih edilmişse de hiçbir zaman diğer sistemler tamamen dışarda tutulmamıştır. Ana kaynaklardaki apaçık ilkelerin kontrolü altında bu üç sistem arasındaki kaymalar farklı görüşlere duyulan müsamahanın sınırlarının genişlemesine katkıda bulunmuştur.

Câbirî'nin teorisini açıklarken, bilhassa beyânî ilimler ve beyânî bilgi sistemi açısından, problem/sorun ve problematik/sorunsal ayrımına yaptığı vurgu da eğitimsel açıdan oldukça önemlidir. Problematik sözcüğünü epistemik kopuş, paradigma sözcükleriyle denk kullanmasının yanı sıra bu sözcüğün nasıl bir yapıyı yansıttığını da gündeme taşımıştır. *İşkaliyet* sözcüğünü problematik sözcüğü yerine kullanan Câbirî "problem" in çözümünün hemen ya da kısa vadede gerçekleştiğine, "problematik" olanın ise çözümünün ise yakın bir zaman için ufukta görünemediğine dikkat çeker: "Problematik", içeriği farklı alanlara temas eden; çözümü de farklı fikirlerin, teorilerin birlikte kullanılmasına bağlı olan karmaşık bir yapıyı ifade eder (Câbirî, 2003, 19, 24; a.mlf., 2001c<sup>6</sup>). Câbirî'nin problematik birliği ifadesiyle dikkat çektiği geniş tabanlı bir düzlemde çözüm bulabilecek problemlerin varlığıyla ilgili farkındalık oluşturabilmek din eğitimi açısından oldukça önemlidir. Zira bir problematiğin çözümü kümülatif bir çabaya ve orta veya uzun vadeli bir çözüm süresine bağlıdır. Çoğu zaman problematik için çözümden ziyade çözüme yaklaşabilmek söz konusudur. Bu açıdan din eğitiminde çözümü ahirete kadar ertelenmiş birçok problematiğin bulunduğu söylenebilir. Buna rağmen çoğu kez din eğitimi alanında problem ile problematik ayrımının yapılmadığı görülmektedir. Eğitilenler kadar eğitimcilerin de bu ayrımı yapamadığı, bir problematiği bireysel girişimleriyle çözmeye yöneldikleri söylenebilir. Kuşkusuz bu tür girişimler tatmin edicilikten uzak, yavan ve zorlama çözümlerin ileri sürülmesine neden olmaktadır. Bu açıdan eğitimcilerin karşılarına çıkan sorunlar için "problem" mi, "problematik" mi ayrımına göre davranış sergileyebilmeleri gerekmektedir. Öğrencilerin de problematik olan bir konunun çözümünde sıradan bir problemin çözümündeki gibi kesin ve hızlı sonuçlar beklememeye yatkınlık kazandırmaya çalışmaları gerekmektedir. Böylece onların dinde cevabı kesin bir biçimde verilemeyen alanların varlığından daha az rahatsız olması, muğlak konulardaki tartışmalarda birden fazla doğru görüş olabileceği hususunda daha az gerginlik yaşaması sağlanabilecektir. Son tahlilde Câbirî'nin "problem" ve "problematik" ayrımına yaptığı vurgu eğitimsel açıdan değerli olmakla birlikte, onun problematiklerin çözümü için geniş tabanlı bir çözüm zemini gerektiğini bizzat bildirmesine rağmen bu zemini daraltacak biçimde sadece burhânî epistemolojinin zeminini kullanmak istemesinin düşündürücü bir tutum olduğu söylenebilir.

## Sonuç

Câbirî İslâm düşüncesinin tarihi gelişimini sosyolojik ve kültürel açıdan detaylı bir biçimde okuyarak teorisini geliştirmiştir. Ancak onun okumasında psikolojik boyutun eksik bırakıldığı görülmektedir. Diğer bir deyişle Câbirî tarihi ve toplumu okuyabilmiş ise de "insani" yeterince okumamıştır veya okuyamamıştır. Bu açıdan onun teorisinde göze

<sup>6</sup> Câbirî, *Arap-İslam Kültürünün Akıl Yapısı* adlı eserinin birçok yerinde hem beyânî hem de irfânî ilimler açısından problematik kavramını örnekler üzerinden detaylıca ele alır.

çarpan en büyük eksikliğin; “belli bir insan tasavvuruna sahip olmayan, bir insan tasavvuru ortaya koymadan üretilmiş bir teori” olmasından kaynaklandığı görülmektedir. Bilgi sistemlerinin/epistemolojik yaklaşımların ortaya çıkışındaki psikolojik yönelimleri göz ardı etmesinden dolayı Câbirî'nin teorisinin eğitimsel açıdan da bazı sorunları olduğu görülmüştür. Bilhassa onun teorisinde insanın maddi yönü ile manevi yönü ve rasyonel yönüyle irrasyonel yönü arasındaki ayrımın derinleştirilerek vurgulanması, insanın bütünlüğünü koruma boyutuyla ilişkili olarak eğitimsel açıdan sorunlu bir durumdur.

Câbirî, bilgi sistemlerinden bazılarının baskın oluşu ve bu baskınlıkların tarihi süreçte gezinti yaşaması olgusunu değerlendirirken, toplumsal ihtiyaçları ve dönemsel şartları yeterince tahlil edememiş görünmektedir. Bu nedenle onun teorisi katı bir determinizmin hâkim olduğu bir teori görüntüsüne sahiptir. Bu bağlamda Câbirî'nin teorisini oluştururken tarihi, felsefi ve sosyolojik perspektifin yanı sıra eğitsel perspektiften daha fazla faydalanması gerektiği söylenebilir. Her ne kadar onun eğitim alanına özel bir ilgi duyduğunu, eğitimle ilgili eserler kaleme aldığını bilsek de (*Advâun a'lâ müşkili't-ta'lîm bi'l-Mağrib* eseri gibi) “üç bilgi sistemi teorisi”nde eğitsel değerlendirmelerin eksik kaldığı görülmektedir. Bu açıdan “Câbirî'nin teorisini oluştururken İslâm eğitim geleneğindeki yapılara ve uygulamalara detaylı bir biçimde eğilmiş olması, teorisinin indirgemeci ve katı determinist olmasını engelleyebilirdi” izlenimi doğurmaktadır.

Câbirî birkaç önemli bilgin dışında bütün bilginleri bilgi sistemlerinin birine dâhil olarak görme eğilimi göstermiştir. Genelde, Müslüman entelektüellerin bilgi sistemlerine dâhil olmadan bu sistemler arasında bulunma ihtimalini oldukça zayıf gören bir tutum sergilemiştir. Bunun yanı sıra Câbirî'nin bir bilgi sistemi içerisinde olanların hangi oranda o sisteme dâhil olduğunu, hangi oranda bir diğer sisteme yakın olduğunu göz ardı etmesinden dolayı parça-bütün ilişkisi açısından *özcülük* hatasına düştüğü söylenebilir.

İster ayrı ayrı isterse de içi içe geçmiş şekilde olsun üç bilgi sisteminin mevcut olması Câbirî'nin iddiasının aksine bir kriz olarak değil eğitimsel açıdan fırsat olarak görülmelidir. İslâm eğitim anlayışının dayandığı epistemolojinin her üç bilgi sistemine yer vermeyi başarması İslâm eğitiminin/din eğitiminin bireysel, toplumsal ve küresel sorunları çözme kapasitesini arttıracaktır. Bütün bilgilenme biçimlerinin insanın ve insan ilişkilerinin bütünlüğünü sağlama adına kullanılması İslâm eğitim anlayışının kendine özgü pragmatist yönüne işaret eder ki bu da İslâm eğitim geleneğinin “faydalı ilim” ilkesiyle örtüşmektedir.

Câbirî'nin teorisinin eğitsel açıdan olumlu değerlendirilebilecek yönleri de bulunmaktadır. Onun yeni düşünce üretimine ve entelektüel canlılığa sekte vurması cihetiyle dilde aşırı gramerci ve kuralcı anlayışa yaptığı eleştiriler eğitim alanı açısından oldukça önemlidir. Bahsi geçen bu tür yaklaşımlar düşünsel kapasitenin ortaya çıkmasına, gömülü olan gerçek anlamların dışarı çıkmasına yani eğitimsel hedeflerin gerçekleşmesine engel olabilecek yaklaşımlardır. Ayrıca Câbirî'nin sorun (mes'ele) ve sorunsal (işkalye) ayrımına yaptığı vurgu da eğitsel hedeflere ulaşma açısından önemli bir vurgudur. Sorun ve sorunsal ayrımını iyi yapan eğitimciler/öğrenciler sosyal bilimlerde ve din bilimlerinde daha gerçekçi sorun çözücü yaklaşımlar üretebilecek, belirsizliklerden ve zıtlıklardan daha az rahatsız olabilecektir.

Eğitimsel açıdan epistemolojik yaklaşımın türünden ziyade epistemolojik yaklaşımın niteliği önemsenmelidir. Bilgi kaynaklarının, bilgilenme yöntemlerinin standartlaştırılmasının önemsenmesinden ziyade onların güvenilirliğinin önemsenmesi gerekmektedir. Benimsenen epistemolojik yaklaşımın ya da yaklaşımların bilgi kaynağını, bilgi otoritesini değerlendirebilme, bilgiyi eleştirebilme, yeni bilgi üretebilme niteliği ön planda olmalıdır. Bu açıdan bilgi sistemlerinin çokluğundan ziyade bilgi sistemleriyle ilgili katı tutucu ya da dışlayıcı tutumlar sorun olarak görülmelidir. Teorisyenlerin ve araştırmacılar sahip olunan epistemolojik yaklaşımla ilgili bahsi geçen niteliksel özelliklere odaklanmalıdır.

### **Kaynakça**

Arjmand, Reza. “İslâmic Education: Historical Perspective, Origin, and Foundation”. PDF: Springer International Publishing. *Handbook of Islâmic Education*. ed. Holger Daun vd. 3-32. International Handbooks of Religion and Education 7, 2018. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-64683-1\\_3](https://doi.org/10.1007/978-3-319-64683-1_3)



- Avvâme, Muhammed. *İmamların Fikhî İhtilaflarında Hadislerin Rolü*. İstanbul: Kayıhan Yayınları, 2011.
- Aydın, Muhammet Şevki. *Din Eğitimi Bilimi*. İstanbul: Kimlik Yayınları, 2017.
- Bauer, Thomas. *Müphemlik Kültürü ve İslâm*. çev. Tanıl Bora. İstanbul: İletişim Yayınları, 2019.
- Baxter Magolda, Marcia. "Epistemological Reflection: The Evolution of Epistemological Assumptions from Age 18 to 30. *Personal Epistemology: The Psychology of Beliefs about Knowledge and Knowing*. ed. Barbara Hofer - Paul Robert Pintrich. 89-102. London: Lawrence Erlbaum Associates, 2002.
- Bekiryazıcı, Eyüp. "İslâm Düşüncesi ve İshrâkîlik". *Eskiyeni* 28 (2014), 25-36.
- Câbirî, Muhammed Âbid. *Arap Ahlaki Akli*. çev. Muhammet Çelik. İstanbul: Mana Yayınları, 2015.
- Câbirî, Muhammed Âbid. *Arap-İslâm Aklının Oluşumu*. çev. İbrahim Akbaba. İstanbul: Kitabevi, 2001a.
- Câbirî, Muhammed Âbid. *Arap-İslâm Siyasal Akli*. çev. Vecdi Akyüz. İstanbul: Kitabevi, 2001b.
- Câbirî, Muhammed Âbid. *Arap-İslam Kültürünün Akıl Yapısı*. çev. Burhan Köroğlu vd. İstanbul: Kitabevi Yayınları, 2001c.
- Câbirî, Muhammed Âbid. *Felsefî Mirasımız ve Biz*. çev. A. Said Aykut. İstanbul: Kitabevi Yayınları. 2003.
- Carrel, Alexis. *İnsan Denen Meçhul*. çev. Refik Özdek. İstanbul: Yağmur Yayınları, 1976.
- Cheong, France. "Using a Problem-Based Learning Approach to Teach an Intelligent Systems Course". *Journal of Information Technology Education-7* (2008), 47-60. <https://doi.org/10.28945/178>
- Eisenberg, Michael. "Information Literacy: Essential Skills for the Information Age". *Journal of Library & Information Technology* 28/2 (2008), 39-47. <https://doi.org/10.14429/djlit.28.2.166>
- Fazlıoğlu, İhsan. "Türkiye'de/Türkçede Felsefe: 7. Oturum", *Türkiye'de/Türkçede Felsefe Üzerine Konuşmalar*. ed. Mehmet Cüneyt Kaya. 201-228. İstanbul: Küre Yayınları, 2009.
- Fazlıoğlu, İhsan. *Kendini Bulmak*. 6. Basım. İstanbul: Papersense Yayınları. 2018.
- Gentner, Dedre - Holyoak, Keith. "Reasoning and Learning by Analogy." *The American Psychologist* 52/1 (1997), 32-34. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.52.1.32>
- Gözütok, Şakir. "Tasavvufî Eğitimde Bilginin Elde Edilmesi". *Tasavvuf* 2/6 (2001), 91-103.
- Gözütok, Şakir. *İslâm Medeniyetinde Eğitim Felsefesi*. İstanbul: Ensar Yayınları, 2019.
- Guterk, Gerald. *Eğitim Felsefesi ve İdeolojik Yaklaşımlar*. çev. Nesrin Kale. Ankara: Ütopya Yayınevi, 2001.
- Gümüş, Süleyman, "Câbirî'nin Arap-İslam Aklının Eleştirisi: Din Eğitimi Bağlamında Yeni Bir Okuma". *Beytulhikme An International Journal of Philosophy* 2/2 (2021), 951-977. <https://doi.org/10.18491/beytulhikme.1796>
- Hofer, Barbara - Pintrich Paul Robert. "the Development of Epistemological Theories: Beliefs About Knowledge and Knowing and Their Relation to Learning". *Review of Educational Research* 67/1 (1997), 88-140. <https://doi.org/10.3102/00346543067001088>
- Hofer, Barbara. "Epistemic Cognition As a Psychological Construct: Advancements and Challenges". *Handbook of Epistemic Cognition*. ed. Jeffrey Greene vd. 19-38. New York: Routledge, 2016.
- İbn Rüşd. *Siyasete Dair Temel Bilgiler*. çev. Muharrem Hilmi Özer. İstanbul: Bordo - Siyah Yayınları, 2005.
- İbn Tufeyl. *Hayy b. Yekzan*. 17. Basım. çev. M. Şerefeddin Yalçın - Babanzade Reşid, haz. Ahmet Özalp. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 2017.
- İbn Haldûn. *Mukaddime*. çev. Halil Kendir. İstanbul: Yeni Şafak Yayınları, 2004.
- Kalın, İbrahim. "Dünya Görüşü, Varlık Tasavvuru ve Düzen Fikri: Medeniyet Kavramına Giriş". *Divan* 29/2 (2010), 1-61.
- Keskin, İbrahim. *Bir Yapısalcı Olarak Muhammed Abid Câbirî'de Din-Kültür İlişkisi*. Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2009.

- Keskin, İbrahim. "Arap/İslâm Kültürünün Yapısalcı Analizinin İmkânı: Muhammed Âbid El-Câbirî Örneği", *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 19/1 (2010), 255-274.
- Lombardi, Marilyn. "Authentic Learning for the 21st Century: an Overview". *Educause Learning Initiative*. ed. Diana G. Oblinger. PDF: Educause Learning Initiative (ELI) 2007. <http://alicechristie.org/classes/530/EduCause.pdf>. Erişim: 31 Mayıs 2019.
- Makdisi, George. *İslâm'ın Klasik Çağında Din, Hukuk, Eğitim*. çev. Tuncay Başoğlu. İstanbul: Klasik Yayınları, 2007.
- Makdisi, George. *Ortaçağ'da Yükseköğretim*. çev. A. Hakan Çavuşoğlu - Tuncay Başoğlu. İstanbul: Klasik Yayınları, 2012.
- Meydan, Hasan. "Doktriner Düşünce ve Din Eğitimi: Anamlı Öğrenme ve Bireysel Manevi Tecrübe Bağlamında Bir Değerlendirme". *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 40 (2016), 85-114.
- Okumuşlar, Muhiddin. "5e Yapılandırmacı Öğretim Modeli ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İşleniş Örneği". *Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 24 (2007), 171-184.
- Özalp, Ahmet. *Din Eğitiminde Bilgi Problemi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2020.
- Sahin, Abdullah. *New Directions in İslâmic Education: Pedagogy and Identity Formation*. Leicestershire: Kube Academic Publishing. 2013.
- Say, Ömer. "Yapısalcılıktan Post-Yapısalcılığa Çoğulculuğun İnşası". *Akademik İncelemeler Dergisi* 8/2 (2013), 331-346.
- Swanson Troy. "Information Literacy, Personal Epistemology, and Knowledge Construction". *College & Undergraduate Libraries* 13/3 (2006), 93-112. [https://doi.org/10.1300/J106v13n03\\_07](https://doi.org/10.1300/J106v13n03_07)
- Ulukütük, Mehmet. *Muhammed Âbid El-Câbirî'de Din-Akıl İlişkisinin Epistemolojik Analizi*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2013.
- Ulukütük, Mehmet. "Felsefi Mirasımızı Bugün Yeniden Nasıl Temellük Edebiliriz? Cabiri'nin İslâm Düşüncesi Okuması Bağlamında Eleştirel Bir Soruşturma". *Felsefe Dünyası* 63 (2016), 76-115.
- Wood, Edward. "Review Problem-Based Learning". *Acta Biochimica Polonica* 51/2 (2004), XXI-XXVI. <https://doi.org/10.3108/beej.2004.03000006>
- Yıldırım, Arif. "Kelâmın İlim Anlayışı İle Filozofların İlim Anlayışının Mukayesesi". *Kelâmda Bilgi Problemi*, ed. Orhan Şener Koloğlu vd. 243-249. Bursa: Arasta Yayınları. 2003.

## **Yazardan Gelen Revizyon Dosyaları**

### **Ek Dosya-1**

**Başlık:** birinci hakeme bilgi notu.docx

**Tür:** Ek Dosya

**Tarih:**13-02-2022

Sayın Hakem Hocam,

Öncelikle makalemin niteliğinin artması için yaptığınız inceleme ve öneriler için sizlere çok teşekkür ederim. Sizlerin değerli vaktini ikinci kez almamak için önerilerinizle ilgili bir bilgi notu hazırladım. Böylece yaptıklarımı takipte sizlere kolaylık sağlamayı amaçladım. Düzenlemeleri Word belgesinde değişiklikleri izle sekmesini açık tutmak suretiyle yaparak da sizin takibinizi kolaylaştırmayı amaçladım.

1. (Y1)“Sistem” sözcüğünü kullanmayı tercih eden Câbirî'nin bu sözcüğü “yaklaşım” anlamında kullandığı izlenimi doğmaktadır”. Bu sözcükle ilgili açıklama “2 nolu başlığın ikinci paragrafında” ve “3. nolu” başlığın hemen altında yapılmıştır.
2. (Y2) İngilizce karşılığı verilmek suretiyle yapısalcılıktan(structuralism) kastımızın yapılandırmacılık olmadığı belirtilmiştir.
3. (y3) (y4) ve (y5) de işaret ettiğiniz hususlardaki ifade ve fikirler tamamen Câbirî'ye aittir.
4. (y6) Araştırma problemi ve sınırlılıkları daha net ifade edilmeye çalışılmıştır.
5. Çalışmada eğitsel bakıştan ya da eğitimsel analizden kasıt: Câbirî'nin görüşlerinin eğitim alanına konu edinilmesi ve çerçevede tartışılmaya çalışılmasıdır. Tıpkı sosyoljik bakış ya da psikolojik bakış ifadelerinde olduğu gibi alana özgü değerlendirmeler kastedilmiştir. Câbirî'nin bahsi geçen teorisi özünde eğitim alanına ait bir teori olmadığı için onun görüşleri topyekün bir eğitim teorisi gibi ele alınmamıştır. Onun görüşlerinin eğitim alanını ilgilendiren kısımları daha önce eğitim literatüründe ortaya konulan geniş düzlemde kabul görmüş veya tanınmış görüşlerle kıyaslanarak değerlendirilmeye çalışılmıştır.
6. Sizin işaret ettiğiniz hususların dışındaki değişiklikler diğer hakem hocanın tavsiyeleriyle yapılmıştır.

Değerli hocam bu bilgi notu vesilesiyle bir kez daha ayırdığınız zaman ve verdiğiniz emek için tekrar teşekkür eder, saygı ve hürmetlerimi bildiririm..

## **4. EDİTÖR SON KARARI**

## Editörlük Kararı

**Ad Soyad:** Abdullah Demir

**Rol:** Editör

**E-posta:** abdillahdemir@hotmail.com

**Kurum:** ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ, İSLAMİ İLİMLER FAKÜLTESİ, TEMEL İSLAM BİLİMLERİ BÖLÜMÜ, KELAM VE İSLAM MEZHEPLERİ TARİHİ ANABİLİM DALI

**Karar Tarihi:** 09-03-2022

**Yazara Not:** Sn. Yazar, Çalışmanızın son metnini hazırladıktan sonra 150 kelimelik "Öz" ile 150 kelimelik "Abstract" kısmını, her biri 350-400 kelime olacak şekilde genişleterek Dosyalar sekmesinden sisteme eklemenizi rica ederim. Öz/Abstract genişletileceği için ayrıca Summary ve Özet eklenmesine gerek yoktur. Word içeriğinin şu şekilde olması beklenmektedir: Başlık \*Tezden, tebliğden vb. üretilmiş ise Türkçe ve İngilizce Etik Beyan (Bk. İSNAD) Yazar Adı Kurum Bilgisi Türkçe-İngilizce (Bk. İSNAD) ORCID İngilizce Başlık Abstract Keywords Öz Anahtar Kelimeler Metin Ek Kaynakça • Metinlerde yer alan Arapça özel isimler (din, mezhep, şahıs, sûre vb), kitap adları ve kavramların yazımında Encyclopaedia of Islam'ın 3. baskısının kullanımına uyulmalıdır: <https://referenceworks.brillonline.com/browse/encyclopaedia-of-islam-3> • Tercüme metni bir dil uzmanına kontrol ettirmeniz de önem taşımaktadır. • Kullanılan eserlerin DOI numaraları bulunup kaynakçaya eklenmelidir: <https://search.crossref.org/references> • Sayı Yayın Tarihi: 20 Mart 2022 • Son Metin Son Gönderim Tarihi: 12 Mart 2022 17:00 Bilgilerinize sunarım. Abdullah Demir Eskiye Editörü 0 539 249 77 18

**Karar:** Kabul Edildi