



## TASAVVUF EKOLLERİ VE MODERN EĞİTİM FELSEFELERİ: ELEŞTİREL VE KURGUSAL BİR MUKAYESE

### SUFI SCHOOLS AND MODERN EDUCATIONAL PHILOSOPHIES: A CRITICAL AND SPECULATIVE COMPARE

Selami ERDOĞAN\*

#### Öz

Modern eğitim bilimlerinde daimcilik, ilerlemecilik, özcülük ve yeniden yapılanmacılık ve postmodernizm gibi isimlerle anılan eğitim felsefeleri, Tasavvuf Biliminde ön plana çıkan rıza, aşk, velayet, havf ve reca mektepleri (ekolleri) ile mukayeseli olarak incelenmiştir. Modern eğitim felsefeleri, Yunan Düşüncesinde gelişen felsefe (philosophia) akımlarından birine ya da birkaçının sentezine dayanmaktadır. Bu durumda eğitim felsefesine temel olması gereken değişmez doğruların bilinmemesinden kaynaklanan fikri kaos, modern eğitim felsefelerinin müşterek hususiyeti olmuştur. Bu anlayış, her düşünceyi kendi içinde doğru kabul eden post-modern felsefeyi ve 'doğrular çağdan çağa değişir' önermesini ön kabul olarak almıştır. Diğer taraftan tasavvuf mektepleri adıyla İslami ilimlerin literatürüne girmiş olan geleneksel yaklaşımlar, eğitim hedefini hayatın (varlığın) amacından itibaren kurgulayan bir yapıdadır. Bu makalede, söz konusu tasavvuf mektepleri, birer eğitim felsefesi şeklinde değerlendirilmiş ve bu kabul üzerine modern felsefelerle mukayeseli bir değerlendirme yapılmıştır. Tasavvuf Biliminde ve medreselerinde ortaya konan eğitim felsefeleri, okul öncesi ile yüksek eğitim arasındaki kurumlar için milli bir eğitim modeli olacak bir tecrübe birikimine sahip olmuştur. Bu birikim İslam Düşünce mirasının ortaya koyduğu varlık ve bilgi anlayışına dayanmaktadır. Bu düşünce içinde gelişen mana sisteminde insan tanımı, eğitim felsefesi bakımından önem kazanmıştır. Bu çerçevede yapılan insan tanımından hareketle, insanın kabiliyet ve mizacına göre çeşitlenen eğitim felsefeleri model olabilmesi açısından incelenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim Felsefesi, Tasavvuf Mektepleri, Aşk, Rıza, Muhasebe.

#### Abstract

Educational philosophies called perennialism, progressivism, essentialism, reconstructionism and postmodernism in modern educational studies were comparatively analysed with schools featured with consent (ridha), love (ashq), sainthood (walayah), fear (khawf) and hope (reja) in Sufism. Modern educational philosophies are based on a philosophical movement of Greek Thought or syntheses of them. In this sense an intellectual chaos due to lack of stable truths which ought to be fundamentals of educational philosophy became common feature of modern educational philosophies. This comprehension approved approaches of postmodern philosophy which accepts that all opinions are true in their context and adopted premises of 'truth alters from age to age' as prerequisite. On the other hand, traditional approaches known in Islamic thought literature as "schools of sufism" effectuated purpose of education beginning from the purpose of life (existence). In this article sufi schools were appreciated as educational philosophies and upon this appreciation they were evaluated compering with modern philosophies. Educational philosophies, put forth in sufi-brotherhood and science of Sufism, possess accumulation of knowledge and experiences to be model for institutions of national education between preschool and higher education. This accumulation based on ontology and epistemology which are heritage of Islamic Thought. Definition of man in this meaning system gain importance in the sense of educational philosophy. Upon this definition educational philosophies, diversifying according to aptitude and temperament were studied.

**Keywords:** Educational Philosophy, Schools of Sufism, Love (Ashq), Consent (Ridha), Self-accounting (Muhasabah).

#### GİRİŞ

Modern eğitim bilimlerinde ele alınan eğitim felsefeleri, gerçekte eğitimin üzerine kurgulanacağı varlık ve bilgi anlayışındaki değişkenlikten kaynaklanan arayış ve bu arayışın metotları birer eğitim felsefesi gibi kabul görmüştür. Batı Düşünce tarihindeki varlık felsefelerinin savrulmasına bağlı olarak ortaya çıkan bu problemin Batı ve İslam düşüncelerindeki kökleri konumuz dışındadır. Eğitim bilimlerinin terminolojisi Batı Düşüncesi ve felsefeleri üzerine inşa edildiği için, bu çalışmada söz konusu terminolojiye İslam Düşüncesi ve felsefeleri açısından bir bakış sunmak istiyoruz. Çünkü varlık ve bilgi anlayışını İslam Düşüncesinin sabitelerine yerleştirdiğimiz zaman, Batı menşeli felsefelerin değer ölçümlerini farklı bir gözle ve mukayeseli bir metotla yapmış oluruz. Makalemizin konusu olan bu mukayeseli değerlendirmenin iki açısı bulunmaktadır. Bir taraftan Batı Düşüncesi çerçevesinde üretilmiş eğitim felsefelerinin İslam toplumundaki manasını incelenirken, diğer taraftan İslam Düşüncesi ve dünya görüşü içinde hangi düşüncelerin eğitim felsefesine tekabül edebileceği aranmıştır. Tüm İslami ilimler açısından bu arama çok kapsamlı olacağı için çalışmamızda, "tasavvuf ilmindeki terbiye usulleri eğitim felsefesi farzedilirse neler

\* Dr. Öğr. Üyesi, Kütahya Dumlupınar Ün., İslami İlimler Fak., Tasavvuf Anabilim Dalı, selami\_erdogan@dpu.edu.tr



söyler” sorusunun cevabı aranmıştır. Bu sorulara bulunan cevaba bağlı olarak hâlihazırdaki tüm eğitim bilimleri birikimleri yok saymak değil, o birikimleri farklı bir gözle okuyacak felsefenin ne olabileceğine örnek sunmayı amaçladık. Bu amaçla modern eğitim felsefelerinde tespit edilmiş problemin izale edildiği eğitim felsefeleri, tasavvufî terbiye usulleri açısından kurgulanmaya çalışılmıştır. İslam toplumlarında modernleşme sonrası Batı merkezli teşekkül etmiş akademik ve kültürel atmosfer göz önüne alındığında cüretkâr olarak nitelendirilebilecek bu çalışma, gelişimi esnasında geçmişten kopmamayı vurgulaması bakımından mütevazı bir analizdir. Ancak İslami ilimlerin farklı branşlarında yapılacak muadil çalışmalarla, kadim eserlerin diliyle yarının eğitim ve bilim dilini belirleyen çerçeveye davet niteliğindedir. Çalışmamızda esas alınan varlık anlayışı ve onun üzerine tesis edilmiş bilim dili halihazırda var olmadığı için, eğitim felsefesi olarak değerlendirilen tasavvufî terbiye metotları kurgusal bir model sunmuştur.

## I. Bölüm

### Terminolojik Çerçeve

#### 1. Modern Eğitim Felsefeleri

Eğitim felsefeleri Thomas Aquinas, Aristoteles, Eflatun, Augustine, Heraclitos vs. filozoflar tarafından Yunan Felsefesinde ilk şekillerini almış olsa da; Descartes, Spinoza, Kant, Hegel, John Locke, Auguste Comte, John Dewey, William Bagley gibi Batılı düşünürler tarafından özellikle XIX. Yüzyıldan itibaren kavramsallaştırılmışlardır. Batı Düşüncesini referans alan bu felsefelerden bazıları: Daimcilik, ilerlemecilik, özcülük ve yeniden yapılanmacılıktır (Ergün, 2018, 84-88). **Daimcilik (perennialism)**, idealist ve realist felsefenin değişmez doğrularına, ahlak ölçülerine ve doğa anlayışına göre kurgulanmış bir eğitim felsefesidir. Doğru evrensel ve değişmez olduğu için eğitimin amacı, bu evrensel doğrular üzerinden diğerlerini değerlendirmek ve kuşaklar arası çatışma yaşamamaktır. XIX. Yüzyıl başlarında Amerika’da ileri sürülen **ilerlemecilik (progressivism)**, pragmatist felsefeye dayanarak daimciliğe itiraz eder. İnsanın faydasını esas aldığı için, değişmez doğrulara ve ahlak ölçülerinin sürekli yapılacağını ve dolayısıyla eğitimin amacını bireye fayda sağlayacak bilgi sunmak şeklinde tanımlar. İlerlemeciliğe tepki olarak ortaya çıkan **özcülük (essentialism)**, idealist ve realist felsefelere dayanan temel öğeleri ve özü kuşaktan kuşağa aktarmayı, eğitimin amacı addeder. İlerlemeciliğin devamı sayılabilecek **yeniden yapılanmacılık (reconstructionism)**, pragmatizme dayanan felsefesinden hareketle sürekli değişen yaşama insanın uyumunu amaç edinir. Bunlara ek olarak, natüralist ve postmodernist akımlara dayanan eğitim felsefeleri de tanımlanmıştır. **Naturalizmi** savunan J.J. Rousseau, eğitimin insan eliyle bozulmaması için Yaratan’ın ürünü olan doğadan ilham alınarak onu şekillendirmeyi savunmuştur. F. Nietzsche, M. Heidegger’in savunduğu **postmodernizm**, gerçeklik için düzenlilik ve mantık aramaz. Evrende görülen çelişki ve kaos, sanat ve bilime yansıtılmalıdır derken, değişen doğruların yerini almış modellerin sürekli değiştiği (yeniden yapılandığı) modelleri savunur (Sönmez, 2014, 69-134).

Kabaca değindiğimiz bu eğitim felsefelerinde açıkça görülmektedir ki eğitim felsefesini belirleyen şey, onun üzerine tesis edileceği varlık ve bilgi felsefesidir. Ancak Batı Düşüncesinin Helenistik dönemden post-modern döneme kadar varlık ve bilgi sorularına verdiği cevaplar sürekli ve köklü değişimler yaşamıştır (N. Attas, 2002, 13-54). Batı düşüncesinin dayanabileceği sabit ve değişmez gerçeklikleri ortadan kaldıran bu sürecin sonucunda, fikrî karmaşanın farklı felsefeler olarak savunulduğunu görüyoruz. Felsefi ve fikrî düzeyde postmodernizm ile “meşrulaşan” bu değişkenlik, kişisel değer ve yargılarda ise bireysellik ile temsil edilmiştir. Post-modern eğitim felsefelerinde bu karmaşa meşrulaşınca, Batıda eşcinsellerin evlilik yapabilmesi, kız ile erkek kardeşin evlenebilmesi, ötenazi (intihar etme) gibi İslam Düşüncesine göre cevabı kesin olan konular dahi individualizm (bireysellik) ile liberalizmin (özgürlük) çerçevesinde tartışılan konulardan olmuştur.

Doğru bir varlık felsefesine dayanan hakiki bir insan tanımı olmayınca, insan ile ilgili tartışılmaz alanlar ve sabit doğrular yok olma eşğine gelmiştir. Böylelikle eğitim felsefesi olarak savunulan akımlar, aslında doğru bir varlık felsefesinin (ve insan tanımının) arandığı metotları felsefe gibi savunmuştur. Yani varlık konusunda daimcilik, ilerlemecilik, özcülük, yeniden yapılanmacılık ve post-modernizm gibi metodlar doğru bir varlık felsefesini arayan metodlar iken, eğitim bilimlerinde birer felsefe olarak ele alınmışlardır. Farklı bir ifadeyle söz konusu eğitim felsefeleri, aynı varlık felsefesine dayanmadığı için, eğitim felsefelerinin her biri evrensel olan varlık felsefesinin bulunabileceği metodları tartışmış ve bunları eğitim felsefeleriymiş gibi ele almıştır. Dolayısıyla bu metotlar, eğitim felsefeleri gibi telakki edilmişse de esasında varlık felsefesini “varlık ile ilgili doğru felsefe, aranılmalıdır” gibi bir önermenin üzerine inşa etmiştir. Bu önerme ise doğru konusunda sabiteleri olmayan, özünde tarihselci bir felsefeyi varlığın tanımında kabul etmek anlamına geldiği şüphesizdir.

Ancak şurası muhakkak ki bir eğitim felsefesini daimci yapacak şey, onun daim değişmez doğrularını; özcü yapacak şey, daimcinin doğrularına dayanarak geliştirilmiş değişken doğruları;



ilerlemecilik ise tüm bu doğrular sisteminin vizyon ve amaç olarak belirttiği gerçeklikler üzerine planlanır. Bu gerçekliklerin olmadığı bir platformda yapılan planlamalar birer eğitim felsefesi değil, doğru bir varlık felsefesinin arandığı yolda nafile çırpınma mesabesinde olduğu kesindir.

## 2. Terbiye Usulleri Bakımından Tasavvuf Bilimi

Tasavvuf, kur'ân ve sünnette (nasslarda) deruni bir mana olarak bulunan; Sahabe-i Kiramın hal olarak yaşadığı; bu halin Tabiin ve Tebu't-Tabiin döneminde zahidler tarafından sürdürdüğü (zühd dönemi) (Kuşeyri, 2000, 50-53); sonraki kuşak tarafından ilmi eserlerde ifade edildiği (tasavvuf dönemi) ve sonraki kuşaklarda bu ilim üzerine geliştirilmiş müfredat ile medreselere dönüşmüş (tarikatar dönemi) uzun bir sürecin (Küçük, 2015, 193-360), literatürün (Cebecioğlu, 2010, 9-470), bilimin, ıstılahın (Yılmaz, 2004, 153-229), tartışmalı meselelerin, kurumların ve kurumlara ait edeb ve erkanın adı olmuştur (Kelebâzî, 1993, 9-22).

Zühd döneminde hâl olarak yaşanan ve kâle ihtiyaç duyulmayacak kadar zaruri bir yönü temsil eden tasavvufi bilgi, İslami bir ilim olarak kayda geçirilmediği için kaybolmak üzere olan bir yönü korumak üzere yazılmıştır. Bu yön dünyayı zemmeden ayetlerin ve masivadan el çekmeye yönelik hadis külliyatlarının kitâbu'z-zühd bölümlerinde tanımlanan bu kulluk (dindarlık) formunun çerçevesi, İslam düşüncesinde dünya-ahiret hayatı arasındaki kulluk anlayışına bir katkıdır. Bu katkı, fıkıh hükümleriyle çizilen orta yolun, nasslardaki evrensel hakikati daraltma ve yöreselleştirme riskini izale ettiği gibi; zahidin mütezahidden, yani tasavvuf ilminin, İbahilik gibi bidatlerden farkını ortaya koymuştur. Tasavvufun ilmini, ehl-i bid'a ve ibahilerin görüşlerinden ayıran bu ölçünün çerçevesi, hicri/miladi III/9 ile IV/11. yüzyıllar arasında yazılan eserlerde ortaya konulmuştur.

Bu yüzden nasıl ki tasavvuf dönemi h/m. III/9 ile IV/11. Yüzyıllar arasında toplumsal bir gereklilik olarak zuhur ettiyse, h/m. III/11. Yüzyıldan sonra başlayan tarikat dönemi de, bu zincirin sonraki halkası olarak, yine toplumsal bir gereklilikten dolayı zuhur etmiştir. Bu gereklilik, Asr-ı Saadetten itibaren hal olarak yaşanan, sonra İslami ilimler arasında ifade edilen kulluk biçimi üzerine oluşturulacak eğitim kurumlarına duyulan ihtiyaçta özetlenebilir.

Tasavvuf; soranın ya da cevap verenin içinde bulunduğu duruma, hale zamana ve verilmek istenen mesaja göre çeşitlenen tanımlar olarak karşımıza çıkmıştır. Mesela Cürçânî, '*zahiri ameller ile kalbi fiillerin birbirleriyle çelişmemesi*' olarak tanımlarken (Cürçânî, 1985, 62); Kaşânî, '*İslam Hukukunun hükümlerine sıkı sıkıya bağlı olma*', Allah'ın (cc) Boyasıyla (*sıbgatullah*) boyanma (Kaşânî, 1992, 135), '*marifet ilmi*' olarak tanımlamıştır (Kelebâzî, 1993, 58-59). İlk tanımlayanlardan olan Muhammed b. Vâsi'ye (v. 127/741) göre tasavvuf; huşu, murakabe, zühd ve tevazudur (İsfehânî, t.siz, 290). Cüneyd-i Bağdadi (v. 298/910), '*Allah'ın (cc) senin nefsinde sende öldürüp, el-Hayy isminde diriltmesi*' olarak tanımlarken (Kuşeyri, 2000, 551-552); Ebu Hafı-ı Haddâd (v. 270/883), '*tasavvuf edeptir*' demiştir (Kuşeyri, 2000, 474). Bu tanımlamaları genelleyici '*kalblerin ilmi*' veya '*kalblerin marifeti*' gibi terkiplere ek olarak mutasavvıf (sufi), kalblerin ehli manasına gelen '*ashâbu'l-kulûb*' gibi isimlerle de anılmıştır (Öngören, 2011, 119). Yapılmış çeşitli tasavvuf tanımlarından her biri birer eğitim felsefesi ortaya koyar. Bunlardan mana bakımından en kapsamlısını seçmek gerekirse, kulun beşeri zaaf ve vasıflarından sıyrılıp, ilahi kudret ve sıfatlarla donanmasını anlatan tüm ifadeler, söz konusu eğitim felsefelerinin tamamını ihtiva eden olur. Çünkü bu makam, tasavvuf literatüründeki diğer kavramların manasını kendinde içeren zirvedeki manaya tekabül eder.

Bu ifadelerdeki müşterek manaya, "*Allah'a ihsan makamında kulluktur*" ifadesinde işaret edilmiştir. Bu kulluk makamı, Cibril Hadisi olarak bilinen rivayette,<sup>1</sup> "*Allah'ı (c.c.) görür gibi ibadet etme*" olarak ifade edilmiştir. İhsan makamı tasavvuf biliminin ortaya koyduğu varlık anlayışının tecrübe edildiği laboratuvar gibidir. Cüz'i iradenin hükmünü kaybettiği bu aşkın idrak düzeyinde, beşeri kayıtlardan kurtulan, masiva sevgisinden sıyrılarak nefsinin tezkiye eden, kalbini tasviye eden müminin ulaştığı transandantal akılla tecrübe ettiği varlık düzeyidir. Bu idrak düzeyi, sadece tasdik edilmesi bakımından bir iman ve kulluk derecesi değil, aynı zamanda bir ahlak, bilgi, merhamet, şuur ve kulluk (ubudiyet) düzeyidir. Dolayısıyla eğitim felsefesine sabite olabilecek varlık anlayışı, tasavvuf bilimi içinde ihsan makamına tekabül eden hal ve makamlarda tecrübe edilmiş ve tasavvuf ıstılahının kavramlarında karşılığını bulmuştur. Bu ıstılahın insan, kainat ve bilgi tanımlarındaki sabiteleri fıkıh ve kelam (İslam Felsefesi) ilimlerinin muhkemlerini nesheder mahiyette olmadığı için onlarla etkileşim halindedir. Ancak tasavvuf ilminin ve bu şuur düzeyinin tecrübe edildiği medreseleri (ribatlar/dergahlar), diğer medreselerden bir yönüyle ayrılmıştır.

Tasavvuf ilminin medreselerini diğer medreselerden ayıran o yön, Mescid-i Nebevi'deki talebelerde yaş, ırk, kültür, cinsiyet ve sosyal statü bakımından görülen kozmopolit yapıdır. Çocuk, genç, yaşlı, kadın, erkek, Arabi, Farsî, Rumi, asker, kumandan, belagat bilen bilmeyen, tacir veya miskin her zümreye açık bu

<sup>1</sup> Buharî, İman, 1; Müslim, İman, 1.



medrese modeli, klasik medreselerde devam etmemiştir. Çünkü klasik medreselere talip olanların nahiv, sarf, belagat, Kur'ân, hadis, fıkıh ve mantık gibi ilimlerde belli bir aşama kat etmiş olmaları gerekmiştir. Ancak tasavvuf ilminin medreseleri olan tekke, zaviye, hangah ve dergahlarda verilen eğitime talib olan Müslümanlara böyle bir şart gerekmediği için daima tüccar, asker, zanaatkar, sanatkar, sultan ve kölenin bir arada olduğu yapıda olmuştur. Tebliğ, tasavvuf medreselerinin müfredatında önemli bir konumda olduğundan gayr-i Müslümler de tasavvuf medreselerinde yer bulmuştur. Bu manada onlar ribatlarda misafir edilmiş ve onların ihtiyaçları müellefe-i kulüb kabilinde karşılanmıştır. Tasavvuf medreseleri farz-ı ayn ilimlerin üstündeki fazileti reddetmediğinden dinde yetişebilecek büyük âlimleri de kendi bünyesinde tutabilmiştir. Dolayısıyla Mescid-i Nebevi'deki eğitim modelini günümüz milli eğitimine bir numune olarak kabul edersek, tasavvuf medreseleri söz konusu milli eğitim felsefesinin uygulamadaki karşılığı ve onun günümüze kendini güncelleyerek gelen kurumları olmuştur.

Bu açıdan bakılınca, klasik medreselerin ideal medrese tipi sunamadığı ya da ondan ayrıldığı gibi bir vehme düşmemek gerekir. Çünkü klasik medreseler kendi çağları içinde ihtisaslaşan bilginin merkezi olmuş ve her asır içindeki başka bir gerekliliği karşılamıştır. Dolayısıyla modernleşme öncesi dönemde klasik medreseler, yüksek eğitime tekabül eden bir prototip mesabesinde iken; tasavvuf medreseleri, okul öncesinden yüksek öğretime kadar olan aralıktaki milli eğitimin prototipi mesabesinde olmuştur.

Böylelikle tekke ve dergahlar modernleşme öncesine kadar, işini ihsan makamında yapmanın ve hayatının her anını ubudiyet şuuruyla yaşamının talim edildiği kurumlar olurken, milli eğitimin diğer kurumlarında da karşılığını bulan bir eğitim felsefesi ve amacı sunmuştur. Bu medreselerdeki kılıçlı sufilerden, Şeyh Celal Mücerred Silheti'lerin (v. 758/1357);<sup>2</sup> duvar ustalarından Mimar Sinanlar (v. 996/1588), musikişinaslardan Itriler (v. 1123/1711), İbn Sinaların ve sultanların istişare yaptığı Ebu Hasan Harakaniler (v. 425/1033), İmam Gazali'nin şeyhi Ebu Ali Farmedileri (v. 477/1084) yetişmiştir (Erdoğan, 2019, 132-153).

Bu medrese, iman edip farz-ı ayn ilimlere göre amel eden; ittika ve tevekkül ile ihsan makamına gelip orada acziyetini bilen; hikmet ve marifet kendisine bahşedilince tüm güzel işlerini Rabbinden bilenlerin mezun olduğu okuldur. Fena tecrübesi yaşadığı için kendindeki meziyet ve iyilikleri Rabbinden bilerek tüm işlerinde İlahi zanaatı sergileyen müminlerin icazet aldığı medresedir. Bu medresenin eğitim amacı, micro-biyolojiden astronomiye, tüm işlerde Rabbini tanıyacak yolları göstermek, o yollarda ihsanla yürümeyi teşvik etmek ve hayatın tüm anlarını Rabbine yaklaşma fırsatları bilerek (ubudiyet) yaşamak olarak tanımlanabilir. Dolayısıyla bu okul, aileden başlayıp üniversitelerdeki yüksek eğitime ve mezara kadar sürecek bir amaç üzerine kurgulanmıştır. Bu amacı tasavvuf medreseleri açısından önemli kılan şey, amacın uygulanabilirliği üzerine bir bilim ortaya koymuş olmasıdır. Tasavvuftaki haller ve makamlar her ne kadar Müslümanın bu amaca ulaşmadaki durakların terminolojisi olmuşsa da, bunlara ulaşmada Müslümanın taat ve ibadet usullerine dayanan eğitim yöntemleri dergahlarda uygulanmıştır.

Tasavvufun medreseleri olarak adlandırılan tekke ve dergahlar, genel prensiplerini İslam Akaidi ve Fıkıhından ve özel prensiplerini ise insan anlayışı içinde geliştirdiği terbiye usullerine dayanarak oluşturmuştur. Bu usullerden muhabbetullah, Rabi'atü'l-Adeviyye'ye (v. 185/801); sekr, Bayezid-i Bestami'ye (v. 234/848); sahv, Cüneyd-i Bağdadi'ye (v. 297/909); rıza, Haris-i Muhasibi'ye (v. 243/857); Melamet, Hamdun-ı Kassar'a (v. 271/884); inziva ve riyazat, Sehl b. Abdullah-ı Tüsteri'ye (v. 283/896); cömertlik, Ebu Hüseyin-i Nuri'ye (v. 295/908); velayet, Hakim-i Tirmizi'ye (v. 320/932), fena ve beka, Ebu Said Harraz'a (v. 277/890) dayanmaktadır (Hucvirî, 1974, 232-239). Bu medreseler zaman içinde amaç ve usulüne göre değil, kurucusuna göre isimlendirilmiştir. Günümüzde varlığını devam ettiren bu medreselerden Kadiriyye, Abdulkadir Geylani'ye (v. 561/1166); Yesviyye, Ahmed-i Yesevi'ye (v. 590/1194); Rifaiyye, Ahmed-i Rifai'ye (v. 578/1182); Medeniyye, Ebu Medyen'e (v. 594/1198); Bedeviyye, Ahmed-i Bedevi'ye (v. 675/1276); Sühreverdiyye, Şehabeddin-i Sühreverdi'ye (v. 632/1234); Kübreviyye, Necmeddin-i Kübra'ya (v. 618/1221); Çiştîyye, Ebu İshak-ı Şâmi'ye (v. 633/1236), Bektaşîyye, Hacı Bektaş-ı Veli'ye (v. 669/1271); Mevleviyye (1274), Mevlana Celaleddin-i Rumi'ye (v. 672/1273); Nakşibendiyye, Bahauddin-i Şah-ı Nakşibendi'ye (1389), Halvetiyye, Ömer Halveti'ye (v. 800/1397) isnad edilir ve onlarla bilinir olmuşlardır (Eraydın, 1981, 163, 183, 207, 275; İz, 1969, 160-165).

Bu mekteplerde talim edilen ilim, Asr-ı Saadetten itibaren tecrübe edilen ve yazılmaya gerek duyulmayacak kadar kesin bir yaşam biçimini doğru okumak üzerine kurulmuştur. Dolayısıyla bu ilmi doğru okumak, toplumsal değerlerin ve ilmi düzeylerinin çağlara göre değişen atmosferini de görmeyi gerektirir. Bu değişen atmosferi okumak, hadiselerle tarihselci bir felsefeyle yaklaşmak değil, sınırları hicazın

<sup>2</sup> Ahmed Yesevi halifesidir. Moğollar'a karşı verdiği savaşlardaki başarılarıyla bilinir. Bkz. (Hanif, 2000, 165, 193)



dışına çıktıkça toplum içinde gerçekleşen askeri, ekonomik, siyasi, bürokratik, bilimsel, edebi ve sosyal değişimlerdeki dinamik yönü, nassların değişmez hakikatleri (statik yönünü) üzerinden anlamayı gerektirir.

Günümüze bu medreselerin model olması demek eğitim kurumlarının isimlerini, yönergelerini ya da kanunlarını değiştiren yapısal ve taklidi faaliyetler değil, bu medreselerin Millette İbrahim'e münhasır olmuş felsefesini yaşatmaktır. Tarikatların İslam toplumları içindeki küresel yönü üzerinden bakıldığında bu felsefe her İslam devleti için bir milli eğitim felsefesi ortaya koyar. Bu felsefe, tasavvuf bilimine sadece keşif ilmi gibi bakma durumunda anlaşılmaz. Yani fıkıh ilmini nasslardan hüküm çıkarma, kelim ilmini nassları nazar ile okuma, tasavvuf ilmini de nassları ilham ile okuma şeklinde tanımlandığı zaman hakikati parçalara bölmüş ve bir parçayı diğerine tercih etmiş oluruz. Her ne kadar mükâşefe, ilham ve keşif gibi kavramlar tasavvufu kelim ve fıkhıtan usul bakımından ayıran bir unsur olsa da eğitim felsefesi ortaya koyması bakımından tasavvuf, onun ilim (bilgi) ve insan tanımına yaptığı katkı bakımından ele alınması gerekir. Yani İslami ilimler içerisinde tasavvufun diğer ilimlerden ayrıldığı nokta, onun ortaya koyduğu bilgi ve insan tanımında olmaktadır. Bu açıdan bakıldığında muteber fıkıh ve kelim uleması, tasavvufun ortaya koyduğu bilgi ve insan tanımını, hakikatin başka bir düzeyi olarak okumuş ve İslam Düşüncesinde ortaya konan evrensel yapının bir unsuru olarak görmüştür.

Bin dörtüzyü yıllık İslam Düşünce tarihi içinde referans olduğu konuların çeşitliliği ve içeriklerin derinliğinden dolayı, geçmişte olduğu gibi günümüzde de tasavvuf bilimini bu bütünlük içinde okuyamayanların sayısı azımsanmayacak kadar çoktur. Bu durum, tasavvuf biliminin takdir edilmesiyle ilgili gibi görünse de, aslında İslam düşüncesinin sınırlarıyla ilgilidir. Yani kelim ve tasavvuf gibi ilimlerin ortaya koyduğu gerçeklikleri (buna günümüzde fıkıh ve hadis de dâhil oldu), beşeri normlar mesabesine indirgeyerek reddetme, onların Asr-ı Saâdete kadar uzanan bağlarını da İslam düşüncesi sınırlarının dışında tutma anlamına gelmektedir. İslam Düşüncesini bu ve benzeri şekilde okuma eğilimi, sadece tasavvuf ilmini değil İslam Medeniyetini de inkâr eder bir çizgiye yaklaştırır.

Söz konusu bütüncül yapının okumasındaki arızalar, tasavvuf ilminin ortaya koyduğu eğitim felsefelerini yorumlamayı zorlaştırır. Çünkü söz konusu zorluk, İslam Düşüncesinin irfan birikimine dayanan atmosferin tahrif olmasından kaynaklanır. Bu yüzden İslam toplumlarının modern eğitim felsefeleri, tevhidî felsefeyi esas alarak diğer düşünce sistemlerini inceleme acziyeti sergiler ve bu acziyetti doğuran modern atmosferi olduğu gibi kabullenir. Özellikle modernleşmeyle başlayan ve bugün Müslüman toplumların düşünce iklimlerinin her köşesine nüfus etmiş olan Batı Düşüncesinin ve bireysel din telakkilerinin etkilerinden sıyrılıp İslam Düşüncesinin meyveleri olan marifet, muhabbet, aşk, velayet ve muhasebe gibi okulları birer eğitim felsefesi gibi değerlendirmek zorlaşır.

Bu felsefe tasavvuf, fıkıh ve kelim bilimlerinin doğru anlaşıldığı İslam Düşüncesinin ortaya koyduğu varlık ve bilgi sistemini doğru anlamayı gerektirir. Bu noktada tasavvufa ait gibi görünen eğitim felsefesi, İslam Düşüncesine ait olan tevhidî (monoteist) bir varlık anlayışının sözcüsü mesabesinde olur. Söz konusu tevhidî atmosfer, modernleşme ile birlikte bir zemin kaybı yaşarken küresel bir atmosferi ikame etmiştir. Dolayısıyla daimcilik, ilerlemecilik, yeniden yapılanmacılık ve post-modernizm eğitim felsefesi olarak değerlendirilirken; marifet, muhabbet, aşk, velayet ve muhasebe gibi okulları birer eğitim felsefesi gibi değerlendirileceği zemin ve atmosfer kaybolmuştur. Eğitim felsefesinin dayanması gereken varlık ve bilgi felsefesi ise bu konunun temeli mesabesinde olsa da çalışmamızın kapsamı dışındadır.

## II. Bölüm

### 1. Modern Eğitim Felsefelerinin Günümüz Düşünce ve Eğitim Hayatı Bakımından Kritiği

Varlığın, nesnelerin, hadiselerin fiziki (maddi, somut) yönü modern bilimlerle, metafizik (manevi, soyut) yönü Kur'an-ı Kerim ve Hadis-i şeriflerin (nasslar) verdiği haberleri doğru nazar ile (usul, akıselim) okuma sonucunda teşekkül eden mana sistemi, İslam Düşüncesini oluşturmuştur. Hz. Ebubekir'den (ra) itibaren nesnelere ve hadiseleri tanımlamada gösterilen gayret, nassların normatif okunuşundaki en doğru mana sisteminin oluşmasına ve bu sistemdeki doğru okuma metodu olan usul-i fıkıhın, usul-i dinini ve mantık ilimlerinin gelişmesine vesile olmuştur. Bu birikimi önemsemeden yapılan okumalar mantık bilmeden mantık yürütenlerin temel sürçme sebepleri olduğu için Gazali (v. 555/1111), mantık bilmeyenin ilmine (bilgisine) güven olmayacağını söylemiştir (Gazalî, 1368, 10). Günümüzde bireysel mantıkla yapılan okumalar yani ilmi çalışma ve gayreti gerektirmeyen vehimler, nassların doğru bir mantık ve sistemleşmiş bir usul ile okunması üzerine gelişen bilgi sistemine (İslam Düşüncesine) tercih edilmeye başlamıştır. Modernleşmeyle birlikte Batı Düşüncesine dayanan bireyselleşme anlayışı, söz konusu mantık dışı (metotsuz) okumayı toplum içinde yaygınlaştırmıştır. Popülist kültürle yaygınlaşan bu sathi okumanın öncülüğüne soyunan "âlim," "aydın," ya da "akademisyenler" arkalarına aldığı kitlelerin vehimlerini meşrulaştırırken bireysel din anlayışını yaygınlaştırmaktadırlar. Geçmiş birikimleri yok saymada birleşen bu akımlar müşterek bir dilde buluşmasalar da, İslam Düşüncesi içindeki üç temel saha olan fıkıh, kelim ve



tasavvufun ortaya koyduğu bilimsel gerçeklikleri (İslam Düşünce Mirasını) hafife alma konusunda birleşirler. Söz konusu popülist akımlar önceleri edebe müteallik hükümleri ve batını gerçeklikleri dışlarken, zamanla fıkhi hükümleri hafife almış ve nihayet, bazı gruplar dini gerçeklikleri hadis ve sünnetsiz tanımlama noktasına gelmiş ve bireysel din telakkilerini (sapmalarını) oluşturmuştur.

İrfana ve tevhide dayalı söz konusu bilgi sistemi, toplumun müşterek doğrularına zemin olma noktasından uzaklaşmaya başlayınca, İslam coğrafyalarında geçerli olan eğitim felsefeleri, Batıların saydıklarından biri olmaktan öteye gidememiştir. İslam toplumlarının düşünce hayatında yaşanan zemin kaymaları ve geldiği nokta, Türkiye'nin düşünce hayatında takip ediliyor olmasından dolayı bu problemin 2023 Eğitim Vizyonu Felsefesinde de tespit edildiği görülmektedir.

Odak noktasına insan tanımını almış olan vizyonun felsefesinde, şimdiye kadar yapılan insan tanımlarındaki (buna bağlı olarak eğitim felsefelerindeki) hatanın görüldüğü ve düzeltilmesi gerektiği şöyle ifade edilmiştir: *"Türk toplumunun bilgiyle olan pragmatik ilişkisini yeniden düşünmesi ve varlık-bilgi dengesini yeniden yapılandırması önemlidir. Aksi hâlde varoluşu, sadece maddi varlık dünyasını tecrübe yoluyla anlatmak, tek kanatla uçmaya ve yükselmeye benzeyen nafile bir çabadır. Epistemoloji, bilginin ve eğitimin ötesinde, irfanı ve maarifi anlamak için de değerlidir."*<sup>3</sup> Bu ifadelerde görülen tek kanatlı bilgi, yine tek kanatlı bir insan tanımıyla ilgilidir. Çünkü bilgiyi insanın sadece duyuşal düzeyine indirgemiş, varlık ve gerçekliği de bu düzeyde tanımlamış olmasından dolayı yanılmış ve eğitim sisteminin sadece maddi unsurlar üzerine kurgulanmasına sebep olmuştur. Bu hatadan ve neden olduğu problemlerden Batı Felsefesinin de kurtulmamış olduğunu ve kendi düşünce tarihinde bu sorunu yaşadığını şu ifadelerde vurgulanmıştır: *"Platon elini yukarı kaldırarak 'hakikat yukarıda' derken Aristoteles elini aşağı doğru tutarak 'her şey bu dünyada' mesajını vermektedir. Özetle insan öz, ruh, kalp, akıl, madde ve bedeniyle bir bütündür. Eğitim sistemleri, ancak insan doğasına ait tüm bu unsurlara bütüncül bir sorumluluk geliştirebildiği ölçüde başarılıdır."*<sup>4</sup> Bu ifadeler, şimdiye kadar bahsedilen problemlerin farkında olunduğu ve bunlara çözüm olarak bir eğitim vizyonu oluşturulduğu konusunda umut vericidir.

Bu noktada eğitim felsefesinin üzerine yeniden kurgulanması gereken insan tanımı, problemin çözümü açısından önem kazanır. *"Aklselim, kalbiselim, zevkiselim bireyler yetiştirmek"*<sup>5</sup> olarak ifade edilen eğitim amacıyla görülen insan, İslam Düşüncesinin terminolojisini yansıttığı için insanla ilgili diğer kavramların manalarını da klasik eserlere atfedildiği kanaati oluşuyor. *"İnsan ve makinenin birlikteliğinden ziyade akıl ve kalbin birlikteliğini"*<sup>6</sup> vurgulayan ifadelerdeki akıl ve kalb, *"öz, ruh, kalb, akıl, madde, beden ile bir bütün"*<sup>7</sup> ifadelerindeki ruh ve öz ile aynı terminoloji içinde değerlendirilmeyi gerektirir.

Ancak modernleşme sonrası geldiğimiz noktada problem şudur ki, bu kavramların tanımındaki aşkın kudret olan Allah'ın (c.c) açıkça ifade edilmesi durumunda bir eğitim vizyonunun bilimsel olmamakla suçlanacağı fikrî atmosferin yaygın olmasıdır. Açıkça ifade edilmemesi durumunda karşılaşılan imalar ise, dini hakikatler ile bilimsel gerçeklikleri birbirinden ayıran seküler bir dili çağırıştırır. Vizyonun bu yönünü sosyo-politik konjonktürden bağımsız olarak değerlendirdiğimizde, temel sorun olarak görülen bir kavramın imalarla değil açık tanımlarla ifade edilmesi gerekir. Çünkü vizyon felsefesine bağlı oluşturulmuş politikalarda bunların nasıl yer alacağı, bu tanımın kesinliğine göre şekillenir.

Bu belirsizliklerin açıklığa kavuşması umuduyla 2023 Vizyonunun "temel politikamız" ve "temel eğitim" gibi başlıklara baktığımızda insan kavramının vuzuha kavuşmadığını görürüz. Bu durum ise doğal olarak *"evrensel medeniyet"* gibi yeni tanıma muhtaç kavramı getirir. Bu müphemlik ise, tespiti doğru yapılmış bir problemin çözümünü sekteye uğratır. Çünkü, kesin tanım üzere bir çözüm üretilmeyen bir ortamda, kişiden kişiye değişen manaların yaygınlaştığı bir atmosfer zuhur eder ki orada, eşcinsel evliliklerin meşruluğu dahi müphem olur. Bu atmosferde hakikat, sabiteleri ve düzeni olmayan postmodernist felsefelerle yaklaşır. Bu felsefelerde varlık, kainat, insan ve bilgi ile ilgili sabitelerin olmadığı, doğruların sürekli değiştiği (yeniden yapılandığı) anlayışları besler. Çünkü *hakikati/gerçeği parçalamayı* sorun olarak tanımlayıp, onu çözmeye odaklanmış vizyonda hakikati parçalayan bir yapı görülür.

Bu sorunun temel sebebi toplumun düşünce hayatında kabul görmüş olan bilimsel gerçekliklerin içinde dini hakikatlerin olamayacağı anlayışına dayanmaktadır. Dolayısıyla söz konusu felsefi kaosu sadece Milli Eğitim Bakanlığının Vizyonunda değil, akademik camianın çalışmalarında ve kaynaklarında da görüyoruz. El becerisine ya da teknik buluşa dayanan çalışmalar haricinde, akademik camiada fikrî üretimi günümüzde yok denecek kadar azdır. Genellikle Batılı akademisyenler tarafından üretilmiş kavramları kullanan ve onların Türkiye'deki bulgularını inceleyen çalışmalar, Türkiye'de elde edilen bulgular

<sup>3</sup> [http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023\\_EGITIM\\_VIZYONU.pdf](http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf) /16.05.2019 tarihinde görüldü / s. 17.

<sup>4</sup> [http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023\\_EGITIM\\_VIZYONU.pdf](http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf) /16.05.2019 tarihinde görüldü / s. 16.

<sup>5</sup> [http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023\\_EGITIM\\_VIZYONU.pdf](http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf) /16.05.2019 tarihinde görüldü / s. 5.

<sup>6</sup> [http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023\\_EGITIM\\_VIZYONU.pdf](http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf) /16.05.2019 tarihinde görüldü / s. 7.

<sup>7</sup> [http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023\\_EGITIM\\_VIZYONU.pdf](http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf) /16.05.2019 tarihinde görüldü / s. 15.



sonucunda Batılı kavramı tasdik ederler. Bu çalışmalar, bilim dallarını Aydınlanma sonrası bir çerçevede ele alan ve postmodern felsefelerin oluşturduğu entellektüel iklimden kurtulamamış olduğumuzu gösterir. Bu durum, Müslüman uluslarda okutulan eğitim bilimleri üzerine yazılmış kitaplarda da böyledir (Erdoğan, 2019b, 15-57). Bu kitaplarda eğitim bilimlerinin dayandırıldığı felsefeler; idealizm, realizm, natüralizm, esasicilik (özcülük), varoluşçuluk (existentialism), ilerlemecilik (progressivism) ve postmodernizm gibi başlıklarla tasnif edildiğinden, bunlarda tevhide dayanan bir varlık felsefesinin adı ya da tanımı görülmemektedir (Erişen, 2015, 84-100; Özkan, Özer, Turhan, & Kuzu, 2018, 108-117; Polat, 2017, 116-124; Sönmez, 2014, 69-153).

Bu durumun kültürel sonuçları ise mutfak, eğlence, kıyafet ve spor hayatına kadar uzanan bir kapsamda olduğu için makalemizin konusu dışındadır.

## 2. Tasavvuf Ekollerinin Eğitim Felsefesi Bakımından Değerlendirilmesi

İslam toplumları dahil tüm toplumlarda eğitim bilimleri sahasında yazılmış eserlerde eğitim felsefesi olarak tartışılan ve çaresizce küresel çapta eğitim politikası olarak uygulanan daimcilik, ilerlemecilik, yeniden yapılanmacılık, post-modernizm veya bunların karmalarına dayanan eğitim felsefeleri esasında felsefe değil metot arayışıdır. Bu arayış sürecinde, eğitimin üzerine inşa edileceği varlık ve bilgi felsefesinin öğretimle ya da öğrenilme edinilme metotlarını ve bunların dayanacağı temel prensipleri tartışmış ve adı eğitim felsefesi olmuştur. Farklı bir ifadeyle bir varlık felsefesine göre tanımı yapılmış bilgi, insan, kainat, zaman, mekan, doğru, yanlış, gerçeklik ve eğitim gibi temel kavramları ve bunlara bağlı oluşan mana sistemini (ilmi düzeyde bilim dili, kültürel düzeyde dünya görüşü) öğrenme ya da öğretmedeki metodu tartışmaktadır. Bu sebepten daimcilik, söz konusu kavramları Parmendies okulunda ele alınmış bir çerçevedeki mana sistemine sabitlemeye çalıştığı için daimci bir felsefe olarak eğitim bilimlerinde yerini alır; yeniden yapılanmacılık ise söz konusu kavramları pragmatik bir felsefeden hareketle sürekli değişen bir mana sistemine (mana arayışına) dayandırması açısından bir eğitim felsefesi sayılmıştır.

Fıkıh, kelim ve tasavvuf bilimleri çerçevesinde oluşmuş İslam Düşüncesi açısından modern eğitim felsefelerine baktığımız zaman, daimcilik, ilerlemecilik, yeniden yapılanmacılık, post-modernizm gibi başlıkları, dayandıkları felsefe zemini açısından değil, ortaya koyduğu metot bakımından bir mana ifade eder. Yani İslam Düşüncesine göre tanımlanmış temel kavramların nasslar ve bilimsel gerçeklikler tarafından sabit olmuş çerçevesi, hakikatin çağdan çağa değişmeyen yönünü ve dünya görüşünün sabitelerini ortaya koyması bakımından bir metot olarak (daimcilik) kabul edilebilir. Bu durum ilerlemeci, yeniden yapılanmacı ve post-modernist metotları kökten reddetmeyi değil onları da belli şartlar altında kabul etmeyi gerektirir. Yani eğitimdeki daimci felsefe, eğitimde çağdan çağa değişmeyecek sabiteleri, ilkeleri ortaya koyması bakımından önemli olur. Diğer taraftan ilerlemeci metot, İslam Düşüncesinin dışında gelişen bilim dillerini ve dünya görüşlerini takip etme yollarını ve onlardan gerekirse istifade etme prensiplerini ortaya koyar. Bu durumda, İslam Düşüncesinin ortaya koyduğu mana sisteminin dışındaki bilim dilleri ve dünya görüşleri, daimcilik prensibine göre belirlenmiş prensip ve sabitelerin süzgecinden geçirdikten sonra ilerleme eylemini gerçekleştirir. Bu ilerlemedeki yeniden yapılanmanın çerçevesi, modernleşme imtihanı yaşayan bazı Türk aydınlarının inkılap ve ıslah kavramlarının manalarında fikri olarak belirlenmiştir.

Bu manada inkılap geçmişteki birikimleri ve sabiteleri de tahrip eden bir dönüşüm olarak görüldüğünden reddedilmiş ve yerine düşünce tarihinin kökleri mesabesinde olan hakikatlerden vazgeçmeden bir dönüşüm olan ıslah tavsiye edilmiştir (Topçu, 2011, 120-126). Bu görüşlerin çerçevesi düşünce hayatındaki tevhidî zeminin parçalanmasına mani olamadığı gibi Batı'dan ithal edilen milli bir eğitim felsefelerinin yerine bir alternatif oluşturma hareketine dönüşmemiştir. Ancak köklü değişim manasına gelen inkılabın reddedilip ıslahın kabul görmesi, İslam Düşüncesinin çağlara ve coğrafyalara göre değişebilecek hükümleri ile değişmeyecek sabiteleri arasındaki farkı bize hatırlatır.

Söz konusu sabit ve değişken hükümler açısından tasavvuf mektepleri (Döndüren, t.y., 77-113), günümüzde eğitim felsefesi olarak geliştirilmeye açık felsefeler ortaya koymuştur. Bir olan varlığı bilme, tanıma, sevme ve O'na yaklaşma bakımından ele alan eğitim anlayışında marifet, muhabbet, muhasebe, fena-beka birer eğitim felsefesi olarak okunduğunda, onlar hakikati ve özü, idealizm ve pragmatizm gibi felsefelere bağlı olarak değişen metotlar gibi görülmez. Dolayısıyla bu okullar, bir ayağı tevhide dayalı hakikat zemine sabitlenmiş diğer ucu ile açısı nisbetinde daireler (tarikler, usuller) çizen birer pergele benzer. Bir olan hakikatin varlıktaki yansımaları üzerinden ulaşılan bilgileri (bilimsel gerçeklikler) ve o hakikatin ortaya koyduğu kesin hükümleri (İslami Hakikatler) pergelin sabitesi olarak düşünürsek, bu hükümlerin yaşantıda samimiyetle (ihlas) uygulanması (amel) yoluyla ulaşılan bilgileri ya da dini ve dünyevi ilimlerdeki gayretler (cehd) neticesinde ulaşılan bilgileri pergelin değişken ayağı kabul edebiliriz.



Mesela Haris-i Muhasibi'ye dayanan rıza mektebi, insan hayatının amacından hareketle oluşmuş bir eğitim felsefesi modelidir. Hayatın amacını, varlığı ve hayatı yoktan var eden Allah'ın (c.c) hoşnutluğunu kazanmak olarak esas alan bu mektep, söz konusu amaca sürekli bir özkontrol (nefis muhasebesi) ile ulaşılabileceğini savunur (Muhâsibi, t.siz, 45-50). Hakikatın aşkın ya da deruni yönüne olan bu yaklaşım; ahlak, akıl, merhamet ve bilgi yükselişidir. Muhasibi'nin bu düşüncesi, Yunan Felsefesinde olduğu gibi salt akılla ulaşılmış bir norm değil, doğru olarak tasdik edilen gayba dair haberlerin (Kur'an ve Hadisin) içinde meknuz olan tafdili (dereceli) hakikatın düzeylerine işaret eder. İlahi rızaya dolayısıyla bu bilgi türüne (marifete) ulaşabilmeyi hedef alan eğitim, insanın iç dünyasını sürekli gözetim altında tuttuğu bir metodu esas alır. İç dünyanın sürekli gözlemlenmesini ve muhasebe edilmesini esas alan bu yaklaşım, sadece dini ilimlerin içinde murakabe ya da ihsan başlıklarında ele alınan bir vaaz konusu değildir. Bu konu, nasslardaki insan tanımından hareketle eğitim felsefesi bakımından çerçevesi çizilmiş bir model gibidir. Bu model, güncel çalışmalar ile geliştirilebilecek ve uygulama metotları geliştirilerek eğitim felsefesi halinde ele alınabilecek derinliktedir.

Diğer taraftan Rabi'atu'l-Adeviyye'ye dayanan aşkullah (muhabbetullah) mektebi ise insan hayatının (varlığın) amacını, kulun ilahi sevgiye ulaşması olarak esas alan bir eğitim felsefesi modeli sunar. Bu modele göre ilahi rızaya ve marifete ulaşmak için nefis muhasebesi yapmak, hakikat yolculuğundaki kişiye engel olur. Çünkü âşık kişi, maşukunun sevgisini kaybetme korkusuyla kendini tabi olarak bir kalb muhasebesi içinde bulur. Bu muhasebe ise rıza ya da marifet hesabı yapmaksızın, rıza ve marifet makamına ulaştırır (Harakanî, 2001, 63). Bu felsefe, ahiret yolculuğunda olan ve bu yolculuğun haritasını Kur'an ve sünnet ile çizen mümin için cehennem korkusuyla (havf) değil (İbn Cevzî, 1979, 5/27), cennet umuduyla değil (reca) (Attar, 1980, 211-235), marifette ya da rızaya ulaşmak için değil aşk ve muhabbetin tabii bir gereği olduğu için esas alan bir yaklaşım ortaya koyar (Münavi, t.y., 79a.).

Yani insanın varoluşunun amacı, nasslarda ubudiyet (kulluk) olarak sabit iken, dini ritüelleri aşkın yönünü üzerinden kulluğun tanımı ve bu tanıma göre hayat boyu süren bir eğitim felsefesi modeli ortaya koymuştur. Bu yaklaşımı bir eğitim felsefesi modeli olarak değerlendirdiğimiz zaman insanın hakikate olan sevgisinin ve bu sevgideki şiddetin insanın eğitiminde önem kazandığını görürüz. Bu yön insanın ulaştığı bilginin ya da insana verilen marifetin (aşkın bilginin) gerçek sebebidir. Bu marifet düzeyine ulaşanların ortak özellikleri; idrakinde, iradesinde, tercihlerinde ve fiillerinde nûrânî bir aşkınlıkta olan bilinç düzeyine ulaşmasıdır. Hesapsızca kulluk diyebileceğimiz bu makamda âşık, Maşuk'ta fena olmak suretiyle hakikat tırmanışları yaşar. Bu düzey, fenomenal gerçeklikler ile aşkın hakikatın bir olduğu, hiyerarşik ontoloji ve epistemolojiye dayanması bakımından diğerleri gibi derinliği olan tevhidi bir sisteme referans olur. Sade bir dille ifade etmek gerekirse aşk mektebi, muhasebe ettiğin ya da bilgi elde etmek için değil, sebepsiz sevdiğin için hakikate bir yaklaşım modeli ortaya koyar.

Ancak aşkullah mektebinde ortaya konan eğitim felsefesi, sevme kabiliyeti bakımından elit diyebileceğimiz bir gruba hitap ettiği ve onlar için hedef olabileceği şüphesizdir. Hakim-i Tirmizî'nin kurucusu olduğu velayet mektebi ya da Ebu Said Harraz'a dayanan fena/beka mektepleri de aşk mektepleri gibi diğerlerini içine alan çatı hedefler gibidir. İnsanların ruhani kabiliyet, mizaç ve meşrepleri bakımından da çeşitli olduğu göz önünde bulundurursak tasavvufun diğer mektepleri bunların her birine ulaşmaya çalışır ve çatının altındaki katlara yönelik hedef ve usuller oluşturur. Mesela bir grup için varoluş imtihanını başaramama korkusu (havf mektebi) motive edici olurken, başka bir grup için başarabilme ihtimali (reca mektebi) onun tekamül süreci olan eğitiminde etken olabilmektedir. Dolayısıyla her bir tasavvuf mektebi ve bu mekteplere göre çeşitlenen terbiye usulleri, tevhide dayalı varlık anlayışı üzerine geliştirilmiş birikimlerden hareketle günümüzde oluşturulacak eğitim felsefelerinin modelleri mesabesinde dir.

Bu modellerin günümüze uyarlanması, postmodern çağın eğitim bilimleri üzerine yaptığı spekülasyonları olduğu gibi kabul etmek değil, klasik düşüncemizdeki birikimlerin ortaya koyduğu sabiteler üzerinden onları okumak ile olur. Bu birikimler ise insan ve varlık kavramlarının tanımlaması bakımından bir ölçü ortaya koyar. Bu ölçünün klasik düşüncemizdeki insan tanımıyla çelişmemesi için insanı; sadr, kalb, fuad, lub, nefis ve akıl gibi kavramların üzerinden tanımlandığı milli bir dil gelişmesi gerekir. Hem dünya görüşü hem de bilim dili olacak bu tanımlar arasındaki fark hususunda Hakim Tirmizî'nin çalışmalarının yanı sıra (Tirmizî, t.yok, 17-85); Muhasibi, Rabi'atu'l-Adeviyye, İmam Gazali vs. gibi âlimlerin de çalışılmalarının yeniden incelenmesi gerekir. H/m. VII/13. yüzyıldan sonraki asırlarda İbn Arabî (v. 638/1240) söz konusu insan tanımındaki sabitelerle çelişmeyen bir varlık anlayışı oluşturmuştur. Sadreddin-i Konevi ile sistemleşen bu varlık anlayış, cevher ve arazi hakikatın özü olarak ele almış kelam mektebinden bir noktada ayrılarak günümüzdeki en etkili teoriyi ortaya koymuştur. Bu varlık anlayışının hudus teorisi, imkan teorisi ve sudur teorisinden ayrılan yönü, varlığı zihinsel ve pasif bir kavram olarak değil mutlak ve dinamik bir hakikat olarak ele almasıdır. Yani bu varlık anlayışı, cevher ve arazın zihinsel





bir varlık olduğu varlığın ise hakikatin kendisi olduğu üzerine bina edilmiştir. Zuhurunun her mertebesinde (merâtib-i vücud) farklı bir tecellilerde bulunan Mutlak Varlık, genel olarak bir oluştan başka bir oluşa akış (Mutlak Oluş) olarak tanımlanmıştır. Bu durum bir olan Mutlak Varlığın sürekli oluşu esnasında zuhur etmesi olduğu için bu zuhur, zamanı ve mekanı aşkın bir varlık mertebesinde taayyün dereceleri şeklinde, zaman ve mekanla mukayyed bir mertebede ise tecelli şekilleri olarak özetlenmiştir. Varlığın üçüncü derecesi olan ikinci taayyünde bu iki form varoluş sureti arasındaki geçiş ayan-ı sabitelerle olur (Kılıç, 1999, 503). Bu durumda duyular âlemi, Allah'ın ezeli ilminin bir taayyünü olan ayan-ı sabite'deki (sabit gerçeklikler) varlık suretinde (formunda) mevcuttur. Her ne kadar bu suretin varlığı kadim olsa da, söz konusu kıdemi, kendisinden değil, Allah'ın Zatındandır (Demirli, 2012, 433-435).

Bu derecede her varlığın bir kesret alemindeki suretlerini içeren, bir de vahdet alemindeki niteliği bilinmez suretleri vardır. Bunlardan vahdet alemine bakanlar, batın isminin tecellisiyle gizlenirken kesrete bakanlar zahir isminin tecellisiyle açığa çıkar (Erdoğan, 2018, 106-118). Nasslardaki tevhid hükümleriyle çelişmeyen bu bilgi, Allah (c.c)'in tenzihi ve teşbihi sıfatları arasındaki dengeyi de korumuştur. Bu mertebelerin her birinde, epistemolojik gerçeklikler ile ontolojik hakikatleri birleyen varlık anlayışını ortaya koymuştur. Bu anlayış kendi içinde düalist ya da politeist imaları bulunmayan bir tevhid anlayışı sunduğu için İslam Düşüncesindeki bilgi, hakikat, insan ve kainat gibi anahtar kavramların ön kabullerini ve bu kavramlar üzerinden bir bilim dilini ve İslam Dünya görüşünü biçimlendirmiştir.

Bu bilim dili ve dünya görüşünün tevhid telakkisi vahdet-i vücud anlayışına dayanır. Yüzeysel okumalara dayalı eleştiriler yapılsa da vahdet-i vücud okulu, tevhid anlayışındaki Allah ile kul ve kainat arasındaki ikiliğe ve tutarsızlıklara dışarıdan yapılan eleştiri ve itirazları cevaplar mahiyettedir. Bu yüzden Gazalî'den sonra şer'i hükümler ile nazarî ve keşfi bilgiyi meczeden en önemli düşünce okuludur.

Vahdet-i vücud okulunda cevher, Mutlak Varlığın "var oluş-yok oluş-yeniden var oluş" olarak izah edilen sürekli akış ve oluşun (tecdid-i halk) bir sonucu olmasından dolayı, aslında araz manasına gelmektedir. İnsanın bedenini o akışın arazi, akletme yeteneğini ise cevheri (insandaki hakk tecellisi) manasında da anlaşılmıştır. Aynı şekilde eşyadaki tenzihi yön olan "Hakk," duyular âlemindeki hadiselerin arkasındaki suret değil, Mutlak Oluşun sayısız dereceleri olarak anlaşılmıştır. "Hakk" Mutlak Oluşun cevheri olarak O'nun zatı ya da kendisi manasında kullanılmadığı için, eşyada görülen Hak tecellileri birleşerek bir büyük hakikati oluşturmamaktadır. Yahutta eşyanın gerçekliğini "Hak" olarak tanımlandığı için, eşya bir yansıma ya da illüzyon manasına gelmemektedir (Molla Cami, 1358, 65-67).

Bu varlık anlayışının diğer konuları, izahı ve problemleri meseleleri, makalemizin konusundan uzaklaşmak olacağı için burada ele alınmayacaktır. Ancak şunu söylemek gerekir ki, şimdiye kadar tartışılan tasavvufî eğitim felsefeleri, yine klasik düşüncemizin derinliklerine uzanan köklerde mevcuttur. Bu varlık anlayışı üzerine kurulmuş bir eğitim felsefesi ve eğitim sistemi farz edersek, varlık anlayışının detayları yüksek eğitimin felsefe ile ilgili bölümlerinde incelenirken, bu felsefenin sabiteleri üzerine milli bir eğitim felsefesi kurulmuş olması gerekir. Zira tevhide dayalı bir mana atmosferinde yetişmiş ve onun varlık anlayışını içselleştirmiş zihinlerin, eğitim bilimlerini eleştirel okumaları sonucunda sadece makalemize konu olmuş modeller üzerinden eğitim felsefeleri değil, eğitim bilimlerinin kavramları ve bilim dili değişecektir. Pedagojik metotların yeniden değerlendirilip geliştirileceği bu zemin, kökleri Aydınlanma Çağına uzanan bilim dilinin ve dünya görüşünün taklidi değil kökleri klasik düşünce dünyamıza uzanan bir bilim dilinin ve dünya görüşünün geliştiği yer olur.

### Sonuç

Daimcilik, ilerlemecilik, özcülük, yeniden yapılanmacılık ve post-modernizm gibi eğitim felsefeleri birbirinden farklı varlık felsefelerine dayanmaktadır. Bu yüzden bu eğitim felsefelerinin her biri evrensel olan bir varlık felsefesini arayan metodlar mesabesinde olması gerekirken, eğitim felsefeleri olarak ele almıştır. Dolayısıyla bu metodlar, eğitim felsefeleri gibi telakki edilmişse de esasında varlık felsefesini "varlık ile ilgili doğru felsefe, aranılandır" gibi tarihselci bir önermenin üzerine inşa etmiştir.

Modernleşme öncesi bilgi ve düşünce birikimimize baktığımız zaman klasik medreseler yüksek eğitimin prototipi, tasavvuf medreseleri ise okul öncesi ile yükseköğretim arasındaki milli eğitimin modeli mesabesinde olmuştur. Tasavvuf medresesinin eğitim amacı, micro-biyolojiden astronomiye, tüm işlerde Rabbini tanıyacak yolları göstermek, o yollarda ihsanla yürümeyi teşvik etmek ve hayatın tüm anlarını Rabbine yaklaşma fırsatları bilerek (ubudiyet) yaşamak olarak tanımlanabilir. Dolayısıyla bu okul, aileden başlayıp üniversitelerdeki yüksek eğitime ve mezara kadar sürecek bir amaç üzerine kurgulanmıştır.

Bu amacın belirlendiği mana sistemi (İslam Dünya Görüşü), duyusal âlemin (şehadet âlemi) gerçeklikleri ile duyu ötesi âlemin (gayb âlemi) hakikatleri arasındaki dengeyi ortaya koyan temel kavramların tanımlarını da yapan bir bilim dili ortaya koyar. Bu mana sistemi makalemizin konusu olmadığı için burada incelenmemiştir ancak bu mana sistemindeki insan tanımından hareketle, insanın



kabiliyet ve mizacına göre çeşitlenen eğitim felsefeleri model olarak incelenmiştir. Aşk, rıza, havf, reca, fena gibi kavramlar ile tasavvuf literatürüne girmiş bu mektepleri, tevhide dayalı bir bilgi sisteminde değerlendirilebilecek eğitim felsefeleri olarak ele alınmıştır.

Günümüz için eğitim felsefeleri kümesi oluşturmak bir makalenin veya bir zihnin üretimi olamayacağı açıktır. Dolayısıyla bu makalede çizilen çerçevede, sadece bir modelleme yapılmıştır. Bu modellemenin sahadaki muhtemel karşılıkları, klasik düşüncüyü hazmetmiş eğitimci, akademisyen ve düşünürlerin çalışmaları ile şekillenip, onların uygulamalarıyla gerçekleşecek mahiyettedir.

#### KAYNAKÇA

- Attar, N. Feriduddin (1980). *Tezkiretu'l-evliyâ* (M. Kotku, Ed.). İstanbul: Engin Ofset.
- Attas, Naquib (2002). *İslam ve Laisizm*. İstanbul: Pınar Yay.
- Cebecioğlu, Ethem (2010). *Tasavvuf Klasikleri*. İstanbul: Erkam Matbaacılık.
- Curcânî, A. b. M. Şerif (1985). *Kitâbu't-ta'rifât*. Beyrut: Mektebetu'l-Lubnan.
- Demirli, Ekrem (2012). Vahdet-i Vücûd. İçinde *DİA* (C. 42, ss. 431-435). Ankara: TDV Yay.
- Döndüren, Hamdi (t.y.). Zamanın ve Şertlerin Değişmesi ile İslami Hükümler Değişir Mi? *Uludağ Ün. İlahiyat Fak. Der.*, 7(7).
- Eraydın, Selçuk (1981). *Tasavvuf ve Tarikatlar*. İstanbul: Marifet Yay.
- Erdoğan, Selami (2018). *Sufism in the Context of Modernism: The Concept of Adab in Naquib al-Attas*. Chicago: Kazi Pub.
- Erdoğan, Selami (2019a). İslam Medeniyetinin İnşasında Bilim ve Mektep Olarak Tasavvuf. *Gümüşhane Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 8(15).
- Erdoğan, Selami (2019b). *Tasavvuf Felsefesi ve Ekolleri Açısından Modern Türk Eğitim Sisteminin Problem ve Çözüm Analizi*. Ankara: Akademisyen Yay.
- Ergün, Muammer (2018). *Eğitimin Felsefi Temelleri* (Ö. Demirel & Z. Kaya, Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Erişen, Yavuz (2015). *Eğitim Bilimlerine Giriş* (E. Karip, Ed.). Ankara: Pegem Akd.
- Gazâlî, Ebu Hamid b. M (1368). *Mustasfâ fi 'ilmi'l-usûl*. Kum: Dâru'l-zehâir.
- Hanif, N. Sarup (2000). *Biographical Encyclopaedia of Sufis (South Asia)*. New Delhi: Sarup & Sons.
- Harakanî, Ebu Hasan (2001). *Nûru'l-'ulûm* (Ş. Kantarcı, Ed.). Kars: Ebû'l-Hasan Harakanî Der.
- Hucvîrî, Ali b. Osman (1974). *Keşfu'l-mahcûb* (İ. A. Kandil, Ed.). İskenderiyye: Mektebetu'l-İskenderiyye.
- İbn Cevzî, Cemaleddin Ebu Ferec (1979). *Sıfatu's-safve*. Halep: ys.
- İsfehânî, Ebu Nuaym Ragıb (t.siz). *el-Müfrâdât fi garîbi'l-Kur'ân* (C. 2; M. S. Kaylânî, Ed.). Beyrut: Dâru'l-marina.
- İz, Mahir (1969). *Tasavvuf*. İstanbul: Risale Yay.
- Kaşânî, Abdurrezzak (1992). *Istılâhu's-sûfiyye*. Kâhire: Dâru'l-minat.
- Kelebâzî, Ebu Bekir Muhammed b. İ. (1993). *et-Ta'arrufli mezheb-i ehl-i tasavvuf*. Beyrut: Dâru'l-kitâbu'l-ilmîyye.
- Kılıç, Mahmut Erol (1999). "İbnü'l-Arabî." *DİA* (C. 20). Ankara: TDV Yay.
- Kuşeyrî, Abdülkerim (2000). *Risâletu'l-Kuşeyriyye* (H. Mensuk, Ed.). Beyrut: Dâru'l-kitâbu'l-ilmîyye.
- Küçük, Hülya (2015). *Anahatlarıyla Tasavvuf Tarihine Giriş*. İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Molla Cami, Nureddin Abdurrahman (1358). *Durratu'l-fâhire fi Tahkîk-i mezhebi's-sûfiyye ve'l-mutekellimîn ve'l-hukemâ-i'l-mutegaddimîn* (Nicolasirus & S. S. Sa, Ed.). Tahran: yok.
- Muhâsibi, Haris b. Esed (t.siz). *er-Riâyete'l-hukûki'l-lah* (A. A. Atâ, Ed.). Beyrut: Dâru'l-kutubu'l-ilmîyye.
- Münavi, Mhammed Adburrauf (t.y.). *El-Kevâkibu'd-duriyye fi Menâkibi's-saâdeti's-sûfiyye*. Süleymaniye Kütüphanesi (Şehit Ali Paşa Bölümü).
- Öngören, Reşat (2011). *Tasavvuf*. İçinde *DİA* (C. 40). Ankara: TDV Yay.
- Özkan, M. B., Özer, N., Turhan, M., & Kuzu, İ. Y. (2018). *Eğitim Bilimine Giriş* (M. B. Özkan & Y. Ö. Tuncay, Ed.). Ankara: Asos Yay.
- Polat, Ümit (2017). *Eğitim Bilimlerine Giriş* (M. Kağan & S. Yalçın, Ed.). Ankara: Pegem Akd.
- Sönmez, Veysel (2014). *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Anı Yay.
- Tirmizî, E. A. M. b. A. Hakim (t.yok). *Beyânu'l-fark beyne's-sadr ve'l-kalb ve'l-fuâd ve'l-lub* (A. A. Es-Sâyih, Ed.). Kahire: Merkezu'l-kitâb lî'n-neşr.
- Topçu, Nureddin (2011). *Kültür ve Medeniyet*. İstanbul: Dergah Yay.
- Yılmaz, Hasan Kamil (2004). *Anahatlarıyla Tasavvuf ve Tarikatlar*. İstanbul: Ensar Yay.