

FAZLUR RAHMAN'IN GELENEKSEL İSLÂMÎ EĞİTİM ELEŞTİRİSİ

Bülent ÇELİKEL*

ÖZET

Fazlur Rahman, dinî eğitimin gelişimi için hem Batı kültürünü hem de kendi kültürümüzü nesnel olarak incelememiz gerektiğini vurgular. Onun bu vurgusu, geleneksel İslâm eğitime yönelik sorgulamalarının da genel tasviridir. Bu tasvir, mevcut din eğitimi uygulamalarımızın başarı oranını yükseltme bakımından büyük önem arz etmektedir. Makalenin temel amacı F. Rahman'ın kültürel sorgulamasını entelektüel düzleme taşıyarak, ilgililerin nazarına sunmaktır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Fazlur Rahman, İslâmî Eğitim, Medrese.

FAZLUR RAHMAN'S CRITICISM OF THE TRADITIONAL ISLAMIC EDUCATION

ABSTRACT

Fazlur Rahman emphasize that we should objectively review both our own and Western culture for the development of religious education. This emphasis is also general description of the criticism of traditional Islamic education. This description is of very significance in terms of increasing the success rate of religious education practices. It is main goal of the article to present F. Rahman's cultural interrogate by moving to intellectual sphere to those interested in.

Key Words: Education, Fazlur Rahman, Islamic Education, Madrasa.

* * *

Dinle ilgili bilimler topluluğunun ortak ismi olarak kabul edilen teolojinin din eğitimi bakımından görevi, dinin tarih içindeki işleyişini araştırarak bugünkü din öğretimine bilimsel katkılar sağlamak şeklinde belirlenmiştir. Din öğretiminde güçlüklerin çözümü için teolojiden gelecek açıklayıcı yorumlara ve prensip kararlarına ihtiyaç olduğu, aksi takdirde din eğitimi ve öğretiminin sağlıklı bir şekilde çalışamayacağı vurgulanarak, din eğitimi ile teoloji arasında doğru orantılı bir ilişki kurulmuştur.¹ Söz konusu ilişki daha açık bir tarzda öğretim programı anlayışı çerçevesinde kurulmuştur. Bu anlayışa göre her öğretim programının

* Dr., DEÜ İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi ABD.

¹ Beyza Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara 1988, ss. 5-6.

arkasında aynı zamanda toplum kültürünün genel karakterini de yansıtan bir dünya görüşü, buna göre belirlenmiş genel amaçlar bulunur. Bunlar dinî, felsefî, ideolojik ve politik etkiler, bilimsel gelişmeler sebebiyle zamanla değişikliğe uğrar.² Dolayısıyla din eğitimi anlayışının şekillenışı dinden ve eğitimden ne anladığımızı bağlıdır. Bu yüzden din eğitimi felsefesinin teolojik ve eğitimsel temellerinin tartışılması ve netleştirilmesi büyük önem arz etmektedir.³ Bunu yaparken öncelikle teolojinin sunduğu malzemenin eğitim açısından değerlendirilmesi önemli bir adım olacaktır. Bu çerçevede, öğretimini yaptığımız din, insan ve davranışı, kişilik gelişimi, sosyal gelişim vb. konularda ne tür bir katkı sağlamaktadır? Din öğretimi ile teoloji arasındaki ilişki nedir? Teoloji eğitsel bir role sahip olabilir mi? Teoloji, din eğitiminin muhtevası ile ilgili kararlarımızı etkiler mi? Teoloji, din eğitimindeki metodu, hedefleri, öğretim programını ve uygulamaları nasıl etkiler?⁴ gibi bir dizi soru cevap beklemektedir.

F. Rahman da İslâm eğitimi derken konuya bu bağlamda yaklaşarak, eğitimin şekilsel yapısını değil, bir anlamda topyekûn bir teolojinin ürünü olan ve İslâm'da yüksek öğretimin temelini oluşturduğuna inandığı İslâm düşüncesine dikkat çeker. O, din eğitimi ile teoloji arasında, özellikle teolojiye vurgu yaparak, belirleyici bir ilişki olduğunu kabul eder. Zira ona göre, İslâmî bir eğitim sisteminin başarılı veya başarısız olduğuna karar vermek için gerçek ölçütü vermesi gereken, *hakikî, özgün ve tatminkâr* bir İslâm düşüncesinin gelişmesidir.⁵

Eğitimi ön plana çıkararak da F. Rahman'ın, dinî eğitim açısından şu soruyu sorduğunu öngörebiliriz: *İslâm eğitim sistemi, hakikî, özgün ve tatminkâr bir İslâm düşüncesini geliştirecek nitelikte miydi?*

Burada vurgu ister eğitime ister teolojiye kaysın, modern durum ya da zamanda İslâm dünya görüşünün ortaya konmasının gerekli olduğunu söyleyen ve bunun yapılmasını eğitime bağlayan⁶ F. Rahman da din eğitimi ile teoloji arasında birebir ilişki olduğunu kabul etmektedir.

O, yukarıdaki sorunun cevabına ilişkin hareket noktasını *İslâm ve Çağdaşlık* adlı kitabında şu şekilde belirler:

“Ortaçağ İslâm eğitim sistemi, neyi, niçin ve nasıl öğretti? Hedef olarak neyi gösterdi? Güçlü yönleri nelerdi? Başarısız yönleri nelerdi? Mevcut eğitim, varsayılan hedefi karşısında, İslami bakımdan ne ölçüde üretken ve özgündür? Veya ne öl-

² Selahattin Parlador, “Genel Öğretim-Din Öğretimi İlişkisi”, *Cumhuriyet'in 75. Yılında Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi*, Türk Yurdu Yayınları, Ankara 1999, ss. 63-70.

³ Abdullah Şahin, “Kişilik Gelişimi ve Din Eğitimi”, *İslâmîyât*, C. 1, S. 2, Nisan-Haziran 1998, Özkan Matbaacılık, Ankara 1998, ss. 61-73.

⁴ Norma H. Thompson, “The Role of Theology in Religious Education”, *Religious Education and Theology*, Religious Education Press, Birmingham, 1982, ed. Norma H. Thompson, Religious Education Press, Birmingham 1982, ss. 1-17.

⁵ F. Rahman, *İslâm ve Çağdaşlık, Fikrî Bir Geleneğin Değişimi*, (Çev. A. Açıkgenç, M. H. Kırbaçoğlu), Ankara 1996, s. 57.

⁶ F. Rahman, *İslâm ve Çağdaşlık*, ss. 179-180.

çüde lakayt ve hatta olumsuzdur?”⁷

Bu hareket noktasına dayanarak onun, değişen sosyal şartlar ve gelişen yeni anlayışlar içerisinde anlamını yitirmiş görünen din eğitimi anlamlandırma gayreti içinde olduğunu söyleyebiliriz. O, bu anlamlandırma işine önce din eğitimine yön veren İslâm düşüncesini (teolojisini) sorgulayarak başlamış daha sonra da mevcut duruma yönelik değerlendirmeler ve önerilerde bulunmuştur. F. Rahman'ın mevcut duruma yönelik eleştiri ve önerileri başka bir çalışmada⁸ değerlendirildiğinden burada, onun yukarıdaki soruya verdiği cevap kapsamındaki tespitleri ele alınacaktır.

Konuya teoloji cephesinden yaklaşan biri olarak F. Rahman'ın söyledikleri bir katkı olmakla kalmayıp, din eğitimi-teoloji ilişkisi başta olmak üzere, din eğitimi biliminin alanını genişletmeye yönelik yeni fikirler verebilir. Bu yönüyle onun söyledikleri, din eğitiminde belli bir sıkıntının hissedildiği ve yeni yöntem arayışı içinde olduğu günümüzdeki faaliyetler için en azından işe nereden başlanacağı konusunda bir fikir verebilir.

Fazlur Rahman'ın Eleştirileri

F. Rahman'ın ilk eleştirisi geleneksel İslâm eğitiminin *şahıs ve kitap merkezli* olduğudur.⁹ Ona göre, modern tabirle öğretmenin rolü ve itibarı o kadar büyüktü ki medreselerin teşkilatlanmasından sonra dahi meşhur kişi ve âlimlerin biyografilerinde, öğrenim gördükleri medrese adlarından çok, öğretmenlerin adları yer almıştır. Aynı şekilde icâzetler de çoğunlukla okulun adından ziyade, öğretmenin adına çıkarılmıştır. Ortaçağın daha sonraki devirlerinde, meşhur ulemânın çoğunluğu, medreseler yerine özel derslerini dinledikleri tek tek müderrislerin yetiştirdikleri kimselerdi. Eğer biri, büyük ve özgün düşünürlerin bir tarihini yazmaya kalksaydı, medreselerden yetişmiş pek kimse bulamazdı¹⁰ diyen F. Rahman'a göre, “talebu'l-ilm” olarak bilinen olgu da öğretmenin bu merkezî önemiyle ilgiliydi.¹¹

Bununla birlikte eğitim sistemi içinde ağırlık, konulardan ya da disiplin-

⁷ F. Rahman, *İslâm ve Çağdaşlık*, s. 100, 180.

⁸ Bülent Çelikel, “Din Eğitimi Neden Çağdaşlaş(a)madı?: F. Rahman'ın Küreselleşme Bağlamındaki Cevabı”, *Türkiye Günlüğü*, S. 97 (Bahar 2009), ss. 172-180.

⁹ F. Rahman, *İslâm*, s. 257. Nasr da klâsik dönemde şahısların etrafında oluşan sözlü geleneğin eğitim sürecinde bir ölçek işlevi gördüğünü söyler: “Sözlü gelenek ve hafıza, bilginin aktarımında bir vasıta olarak kitaplarda bulunan yazılı sözün bir tamamlayıcısı oldu. Özellikle değişik düşünce okullarının öğretilmesinde temel olan ve geleneksel üstat-tullab ilişkisini büyük ölçüde belirleyen kitaplar için bu böyle olmuştur... Sözlü gelenek ayrıca belirli bir düşünürün hangi kitap veya kitaplarının, eğitim halkalarında tartışılacak bir metin seçileceğinde ve söz konusu düşünürün öğretisinin aktarılmasında bir vasıta olarak belirleneceğinde kültürel bir rol oynadı. Sözlü aktarım, izlenecek hocaların otoritelerinin kurulmasına yardım etti ve mesajını anlamadaki durumu ele alındığında bir ölçek işlevi gördü, fakat doğal olarak bu konularda sık sık anlaşmazlık çıktı”: S. Hüseyin Nasr, “İslâmî Eğitimde Sözlü Aktarım ve Kitap: Yazılan ve Konuşulan Söz”, (Çev. Şefik Deniz), *İslâmî Araştırmalar*, C. 6, S. 3, 1992, s. 181.

¹⁰ F. Rahman, *İslâm*, s. XXXX, 257-258.

¹¹ F. Rahman, *İslâm*, s. 258.

lerden çok *kitaplara* verilmişti. Mesela herhangi bir öğrenci Fıkıhı değil de, *Hidayeyi* ya da başka bir eseri öğrenmiştir; *Bezzavîyi* okuyup incelemiştir, ama bir bilim olarak Tefsir bilimini okuyup incelememiştir. Aynı şeyler diğer bilimler için de geçerlidir.¹²

İşte eğitimin özellikle kitap merkezli olması, F. Rahman'a göre, geleneksel İslâmî eğitimi metot açısından ciddi bir zaafa uğratmış, konuları anlayarak, eleştirerek ve tahlil ederek kavramak yerine, onları anlamadan körü körüne *ezberleme* sürecini daha da güçlendirmiştir. Ezberciliği teşvik eden bir başka husus da öğretim programındaki kitapların sayısının az olması ve çalışmalara hasredilen sürenin kısa olmasıydı. Bu yüzden genç ve henüz olgunlaşmamış bir ilim tâlibi, çoğu kez dinî ilimlerin yüksek cihazlarını ilgilendiren çetin ve anlaşılması zor malzeme ile kıyasıya uğraşarak konuları kavramak yerine "metin çalışması" yapıyordu.¹³

F. Rahman, dikkati konular üzerine değil de kitaplar üzerinde toplama alışkanlığının bir başka sonucunun da özgün eserler vermek yerine *şerhçiliğin* ortaya çıkması olduğunu söyler. Bu şerhlerde çoğu kez önemli çapta özgünlük ve pek çok beceri gömülü olduğunu kabul etmekle birlikte F. Rahman, şerhlerde herhangi bir konuda yaratıcılığın nispeten az bulunduğunu söyler. Bu konuda o, Sadreddin eş-Şirâzi'nin eserlerini örnek olarak gösterir ve şu tespiti yapar: "Onun XI/XVII. yüzyılda yazılmış ve hâlâ bir ölçüde felsefî düşüncenin yüksek vasfını ortaya seren eserleri, sonraki yüzyıllarda felsefe metinlerinin en yükseği olarak kalmıştır. Ancak bu eserler, felsefe ile uğraşılan yerlerde her zaman aşılması imkânsız bir ideal haline gelmişlerdir. Oysa Şirâzi de genelde kendisinden önceki düşünürlerin, özellikle İbn Sina'nın, şârihidir."¹⁴ F. Rahman'a göre bu gerçek, ilmî seviyenin tedrici çöküşünü de kısmen ifade etmekteydi.¹⁵

F. Rahman, öğretim programının uygulanmasında da genellikle, konuların değil de ilim kollarının (disiplinlerinin) sırasına göre düzenlenen bir metodun takip edildiğini söyler.¹⁶ Bu metotta bir dereceden ötekine, bir disiplini bitirip daha yükseğine başlamakla geçilirdi. Tabiatıyla bu sistem, her disipline yeterince zaman harcamaya izin vermedi. Çoğunlukla bir öğrenci çalışacağı kitabın özeti ile işe başlar, daha üst derecede ise, aynı kitabı daha genişliğine ve şerhleriyle birlikte öğrenirdi. Burada öğretmenin görevi, hem başkaları tarafından yazılmış şerhleri hem de metni konu ile ilgili herhangi bir açıklamada bulunmaksızın öğretmekti. Bundan başka, hangi disiplinlerin diğerlerinden daha yüksek olduğu hakkında bir anlaşma da yoktu. Birçokları hadisi, diğer dinî akademik disiplinlere, deyim yerindeyse, malzemelerini verdiğinden dolayı bütün disiplinlerin en üstünü saydılar. Nitekim bir kaç okul vardı ki orada hemen hemen okutulan tek konu hadis idi. Bununla beraber, bilgi elde etmede geniş çapta bir esneklik mev-

¹² F. Rahman, *İslâm*, ss. 262-263; F. Rahman, *İslâm ve Çağdaşlık*, s. 28.

¹³ F. Rahman, *İslâm*, s. 262.

¹⁴ F. Rahman, *İslâm*, s. 263.

¹⁵ F. Rahman, *İslâm ve Çağdaşlık*, s. 28.

¹⁶ F. Rahman, *İslâm*, s. 264.

cuttu. Bir kişi, ilk dinî eğitimi elde ettikten sonra, herhangi bir yüksek öğrenim kurumuna girebilirdi. Fakat bu programı bitirdikten sonra daha fazla ağırlık verilen ilimler için başka bir okula da kaydolabilirdi. Öğrenci, bu şekilde okuldan okula geçebilirdi. Eğer öğrenci, sûfilîği erişmek istediği en yüce manevî hedef sayıyorsa, geleneksel öğrenim kurumlarından mezun olduktan sonra bir zaviyeye girerdi.¹⁷

*

Bundan sonra Ortaçağ İslâm dünyasındaki eğitime yön veren *ilim anlayışını* sorgulayan F. Rahman'a göre, bu dönemde özgün araştırma ve düşünceyle sonuçlanabilecek bir ilmî tutum yoktu. Hâkim olan tutum, “bilinmeyenin peşinden koşma” veya “akıl üretken bir şekilde bilinmeyene yaklaşma çabası” değildi. Kâinatın sırlarının çözülmüş olduğuna inanç, bilginin de pasif bir şekilde elde edilmesine yol açmıştı. Hakikat hakkında bilmemiz gereken her şeyi zaten biliyorsak, bize düşen, ancak şurada burada kalmış “eksiklikleri tamamlama” amacı ile muğlak kalan yerleri açıklamak için şerh yazmak ve bir de köşe bucakta kalmış ufak tefek hataları düzeltmektir. Böyle bir anlayışa göre der, F. Rahman, aklın bilgi alanında üretken bir fonksiyonu olduğu söylenemez.¹⁸

Yaptığı her tahlilde olduğu gibi bu konuda da Kur'ânî bir kıyaslama¹⁹ yapan F. Rahman'a göre, Kur'ân ile Ortaçağ Müslümanının ilim telâkkisi arasında son derece açık bir zıtlık vardır.²⁰ Zira Kur'ân, bilgiye yüksek bir değer verir. Bizzat Hz. Peygamber de Allah'a şöyle dua etmekle emrolunmuştur: “*Rabbim! Benim bilgimi arttır!*” F. Rahman, Kur'ân'ın şu görüşü kesin olarak ortaya koyduğunu söyler: Bir kimse ne kadar bilgi sahibi olursa, iman ve amele de o kadar ehil olur. Kur'ân'da, dünyanın maddî yüzünü iyi bilen, fakat onun gayesinden habersiz olan Mekkelî tacirlerin şiddetle tenkit edilmiş olmasını F. Rahman, bu görüşüyle ilişkilendirmiştir.²¹

Kur'ân, ilim kelimesini ve müştaklarını sık sık kullanır. Yine sık olarak ilmin karşıtı olarak “zan” kavramını kullanır. Kur'ân'a inanmayan Mekkelîler, temelde “zan”la hareket eden ve kesin bilgiye sahip olmayanlar olarak temsil edilirler. Bu kesin bilgi (ilim), Hz. Peygamber'e vahiy vasıtasıyla verilen bilgidir. Bu mutlak ve kesin bir ilimdir. Bilginin diğer farklı türleri hakkında konuşurken de Kur'ân'ın ilim kavramını kullandığı şüphesizdir. Örneğin Kur'ân, Allah'ın Hz. Davud'a zırhı nasıl yapacağını öğrettiğini söyler. İşte bu da bir ilimdir. Hatta

¹⁷ F. Rahman, *İslâm*, ss. 264-265.

¹⁸ F. Rahman, *İslâm ve Çağdaşlık*, s. 110.

¹⁹ Dikkatli bir F. Rahman okuyucusu, onun teorik konulardaki değerlendirmelerini Kur'ânî kıstasa vurduğunu görecektir. Onun özellikle *Ana Konularıyla Kur'ân* adlı eseri bu tavrın temel eseri hüviyetindeyken, *The Quranic Solution of Pakistan's Educational Problems* (Pakistan'ın Eğitim Sorunlarının Kur'ânî Çözümü) adlı makalesi de bunun somut örneğini teşkil eder: F. Rahman, *Ana Konularıyla Kur'ân*, (Çev. A. Açıkgenç), Fecr Yay., Ankara 1993; “The Quranic Solution of Pakistan's Educational Problems”, *Islamic Studies*, Vol. 6, No. 4, December-1967.

²⁰ F. Rahman, *İslâm ve Çağdaşlık*, s. 248.

²¹ F. Rahman, *İslâm ve Çağdaşlık*, s. 247.

sihir gibi Kur'ân'ın lanetlediği bir şeye de ilim denilmiştir. Kur'ân'a göre, Harut ve Marut halka sihir öğretirlerdi. Bunun uygulanması ve kullanılması kötü bir şey olmasına rağmen, bu da ilmin bir türüdür. İnsanlar, sihri kötü işlerde kullandılar ve onunla kocaları eşlerinden ayırdılar. Bu, yine de ilmin bir türüdür. Zihne yeni bir şey getiren herhangi bir şey, ilimdir. Kötü olan, ilim değil, onu yanlış kullanmak veya suiistimal etmektir.²²

Yine Kur'ân, ilim terimini ve türevlerini sıkça, ister öğrenme, ister düşünme, isterse tecrübe vb. yollarıyla olsun genel ve kapsamlı bir biçimde 'bilgi' anlamında kullanmıştır. Buradan çıkan sonuç şudur: Bu, Hz. Peygamber'in zamanında kelimenin kullanıldığı anlam demektir. Ancak, sahabeden sonraki nesilde İslâm bir gelenek olarak gelişmeye başlamıştır. İlmin, birinin öğrenme yoluyla, özellikle (Hz. Peygamber, Sahabe vb. gibi) geçmiş nesiller hakkında elde etmiş olduğu bilgi için kullanılmaya başlandığına ve bu geleneksel malzeme üzerinde akıl yürütme ile düşünmenin 'fıkıh' (anlamak) olarak ifade edildiğine dair deliller vardır.²³

Dolayısıyla 'ilim' terimi daha başlangıçta akli olmaktan ziyade, geleneksel bir temayül kazanmıştır. Meşhur 'taleb'ul-ilm' yani 'ilim peşinde koşma' ibaresi, gelenekle ve özellikle Hz. Peygamber'in söylediklerine ya da yaptıklarına dair naklolunan rivayetlerle bağlantılıdır. Ancak daha sonra ilim teriminin uygulama alanı, "dinî ve bedenî ilimler" şeklinde genişlemiştir. Fıkıh terimi de başlangıçta, düşünme, anlama, vb. gibi bir süreç anlamında kullanılmış, zamanla anlam kaybına uğramıştır. Şöyle ki fikhî sistem geliştiği sırada bu terim, fikhî sorunları anlama süreci olarak değil de fikhî düşüncenin somut bir sonucu olarak oluşan fikhî bilgi mecmuası anlamında Fıkıh için kullanılmaya başlanmıştır. 'Fıkıh' terimi IV. asırdan sonra anlama ya da düşünce ile olan her türlü bağımlı yitirmiştir. Çünkü bu yetenekler yasaklanmış ve böylece fıkıh sadece ilk nesiller tarafından ortaya konmuş olan fikhî bilgiler mecmuası olarak anlaşılmıştır. Kelâmın gelişmesiyle birlikte, onu 'fıkıh'tan ayırmak için başına bazen ilim kelimesi ilave edilmiştir. Böylece ilk dönemlerde bu terimlere verilen anlamlar neredeyse tersine dönmüş bulunmaktadır.²⁴

Müslümanların ilim konusundaki tavrının Ortaçağın son asırlarına doğru Kur'ân'ın ilim anlayışının zıttı olduğunu defaatle vurgulayan F. Rahman, bu tavrın olumsuzluğunu şu sözleriyle dile getirir: "Bir kimse bu ilmî tavrı Kur'ânla yan yana koysa, acayip karşılaşmaktan kurtulamazdı. Zira Kur'ân'dan çıkarılabilecek en ma'kul görüş şu idi: İman ve amele ehil olmanın yolu bilgi sahibi olmaktır. Oysa bu olumsuz tavra göre, ilim ile inancın bir arada yürümesi mümkün değildir ve birine önem verildiği oranda diğerinin öneminin azalması söz

²² F. Rahman, "Bilginin İslâmleştirilmesi: Bir Cevap", (Çev. M. Uyanık), *İslâmî Bilimde Metodoloji Sorunu*, ed. Mehmet Paçacı, Fecr Yay., Ankara, 1991, s. 136.

²³ F. Rahman, *Tarih Boyunca İslâmî Metodoloji Sorunu*, ss. 136-137.

²⁴ F. Rahman, *Tarih Boyunca İslâmî Metodoloji Sorunu*, ss. 137-138. İlimlerin uğradığı bu anlam kaybı, özellikle "fikh"ın geçirdiği değişim F. Rahman'dan çok önce Gazâlî tarafından *İhyâ*'da dile getirilmiştir: Gazâlî, *İhyâ*, C. I, s. 51 (17).

konusudur.”²⁵

F. Rahman, bu tavırdan o kadar şikâyetçidir ki ona göre bunun sonucunda ilim tam anlamıyla seküler bir şekilde ortaya çıkmıştır.²⁶ Ona göre aynı durum, bütün çağdaş “müsbet” bilimler için de geçerlidir. Öyle ki çağdaş dinî ilimler bile sekülerdir, ya da en azından inanç için zararlı kabul edilmektedir. İlimler arasında değişik keyfî ayrımlar yapılmış, biri aleyhine diğersinin elde edilmesi gerektiği düşünülmüştür.²⁷

Buradan hareketle, Ortaçağda İslâmî öğrenimin temel zayıflığını F. Rahman, *devrin bilgi kavramıyla ilgili anlayışına* dayandırır. Modern dönemde bilgi, “akıl tarafından özde keşfedilecek ve aranacak bir şey” olarak kabul edilmesine karşılık, Ortaçağda o, “kazanılacak” bir şeydi. Böylesine bir zihniyet, yaratıcı ve müspet olmaktan ziyade, edilgen ve alıcıdır. İslâm dünyasında bu karşıtlık, bir yandan “naklî”, öte yandan “aklî” arasındaki çatışmadan dolayı daha da keskin bir hal aldı. Bu tartışmada ‘naklî’ korumak için ortaya atılan Sünnîlik, nassın kesin tahakkümüne tâbi tutmak istediği ‘akla’ karşı genelde baskıcı bir tutum takındı. “Naklî”nin gerçek anlamına nüfûz etmenin gerekli olduğunda ısrar eden aydın ve zeki kişiler de eksik olmamakla birlikte, “naklî”e verilen ağırlığın etkisi ciddi anlamda zararlı oldu.²⁸

F. Rahman’a göre, yukarıda bahsettiğimiz, sadece açıklama amacı ile şerh yazma alışkanlığı ve özgün fikir üretme çabalarının giderek yavaşlaması sonucu İslâm dünyası Ortaçağ sonlarında, tam anlamıyla ansiklopedik bilgi sahibi olan, fakat herhangi bir meselede söyleyeceği yeni hiçbir şeyi bulunmayan âlim tipi ile karşı karşıya gelmiştir: *Ansiklopedik şârih âlim tipi*.²⁹

*

F. Rahman’ın, yukarıda zikredilen eleştirilerinden daha çok göze çarpan tenkidi, Ortaçağ eğitimine büyük oranda yön veren *ilimler tasnifi*ne yöneliktir. Bu tenkidi ayrımcılıklı kılan husus, eğitimde modern yaklaşım tarzlarıyla uyum arz eden *bilginin bütünlüğü ilkesine* yaptığı vurgudur.³⁰

²⁵ F. Rahman, *İslâm ve Çağdaşlık*, s. 247.

²⁶ Benzer bir tespit için bkz. Aydın Sayılı, *Ortaçağ İslâm Dünyasında Yüksek Öğretim Medrese - Higher Education in Medieval Islam The Madrasa*, (Çev. Recep Duran), 2002, s. 34.

²⁷ F. Rahman, *İslâm ve Çağdaşlık*, ss. 247-248.

²⁸ F. Rahman, *İslâm*, s. 266.

²⁹ F. Rahman, *İslâm ve Çağdaşlık*, s. 109. F. Rahman başlıca dört âlim tipolojisi belirler: “Ansiklopedik şârih âlim: Ne kadar bilgi dalları varsa hepsi üzerinde çalışıyordu. Fakat bunu yaparken esas olarak şerhleri kullanıyordu. Aslında kendisi de bir şârih ve derlemeci idi. Bütüncül düşünür: Aristo gibi olanlardı. Eklektik tipler: Birçok değişik ilim dallarını sistemlice birleştirerek bir dünya görüşü meydana getiren, daha küçük çapta İbn Sina gibi filozoflar vs. idi. Çağdaş ilim adamı tipi: Bilgi alanını son derece daraltan ve uzmanlaşan âlim tipi.” Bkz. F. Rahman, *İslâm ve Çağdaşlık*, ss. 109-110.

³⁰ Eğitimde program geliştirmede entegrasyon fikrinin temelinde yer alan ‘bilginin bütünlüğü’ ilkesi, uzmanlaşmaya dayalı geleneksel eğitim anlayışına (akademik taylorizm) karşı gelişen disiplinlerarası eğitim yaklaşımının da temel felsefesini oluşturur. Bu konuda karşılaştırmalı bir

12., 13. ve 14. yüzyılda kurulan ilk medreselerde öğretilen konular hakkında sahip olduğumuz bilginin kısmiliğine karşın, çok iyi bildiğimiz husus der F. Rahman, ilimlerin veya bilgi dallarının çeşitli alanlar halinde sınıflandırıldığıdır.³¹ İlimlerde teorik ve pratik ya da küllî ve cüz'î şeklinde yapılan ayırım Grek kaynaklı olup, bunun etkisiyle Ortaçağ İslâm dünyasında teorik ile Kelâm uğraşmaya başlamış, pratik ise Fıkha bırakılmıştı. Bununla beraber ilimler tasnifindeki en köklü ayırım “dinî ilimler” veya “naklî ilimler” ya da “aklî” veya “seküler” (ulûm-u aklıye, gayr-i şer'iyeye) olarak adlandırılan ve yavaş yavaş düşman gözüyle bakılıp terk edilmek istenen ilimler arasında yapılan ayırımdır.³² İlim ve felsefenin gerilemesine de yol açan bu son ayrımı, tehlikeli bir gelişme olarak gören F. Rahman, bunun sebeplerini şu şekilde açıklar:

a. Felsefe ve genel olarak da düşünce karşısında duyulan korku.

b. “İlim çok engin, halbuki hayat çok kısa olduğundan, öncelik tanıyacağımız ilimleri belirlemeliyiz” görüşüne bağlı olarak âhiret hayatının saadetini temin eden dinî ilimlere ağırlık verilmesi. F. Rahman'a göre bu görüşün psikolojik yönünü belirlemek son derece önemlidir. Zira bu tutum, aklî ilimlere bizzat karşı değildi, sadece kişinin manevî geleceği için pek fayda sağlamadığı gerekçeyle bu ilimleri küçümsemekteydi.

c. İnsanın kalbî ve manevî yönünü inkişaf ettirecek, bizzat dinî tecrübeyi tattırmak isteyen ve gittikçe yaygınlaşan tasavvuf, sadece aklî ilimlere değil, genel olarak her türlü aklî çabaya cephe almıştı. Öyle ki *Mîzân* adlı eserinde Kur'ân'ın insanı durmadan kâinatın yaratılışı ve mükemmel düzeni hakkında “düşünmeye”, “tefekkür” ve “teemmül” etmeye çağırıldığını hatırlatan 17. asır Kâtip Çelebi'si gibi birçok kimse çıkmış olmasına rağmen, ulemânın ve ders verdikleri medreselerinin bu tutuma karşı çıkmaları sebebi ile aklî ilimlere yönelik olumsuz tavır devam etmiştir.

d. Dinî ilimlerden icâzet alanlar kadı veya müftü olarak daha kolay iş bulabildikleri halde, aklî ilimlerde tahsil görenler sadece saraylarda belli görevlerde iş bulabiliyorlardı. Sünnî disiplinlerden birini, bilhassa fikhî bilmek, iş bulabilmek için hemen hemen kesin geçerli bir pasaport gibiydi. Öte yandan matematik veya astronomi, şöhet sağlamak bir yana, pek az bir gelir sağlayabiliyordu.

tablo için bkz. Coşkun Can Aktan, “Yüksek Öğretimde Değişim: Global Trendler ve Yeni Paradigmalar”, (ed. C. Can Aktan), *Değişim Çağında Yüksek Öğretim, Global Trendler-Paradigmalar Yönelimler*, Yaşar Üniversitesi Yay., İzmir 2007, s. 64.

³¹ F. Rahman, *İslâm ve Çağdaşlık*, s. 103. Konunun Fârâbi, Gazâlî ve Kutbe'd-dîn eş-Şirazi'nin görüşleri etrafında mukayeseli tarzda bir tahlili için bkz. Osman Bakar, *Classification of Knowledge in Islam*, Usaha C. & L. Sdn. Bhd., Malezya 1992.

³² F. Rahman, *İslâm ve Çağdaşlık*, ss. 103-104. İlimler tasnifi konusunda, Makdisi, ilimler arasındaki ilişkiyi ve önem derecesini bir ikizkenar üçgen tasviri ile şekillendirmektedir. Bu konuda bkz. George Makdisi, *Ortaçağ'da Yüksek Öğretim*, İslâm Dünyası ve Hırsiyüyan Batı, (Çev. A. H. Çavuşoğlu, H. T. Başoğlu), Gelenek Yay., İstanbul 2004, s. 134. Aynı tasvirin hem resmedildiği hem de Gazâlî ile birlikte uğradığı değişimi izah için kullanıldığı bir çalışma için bkz. Bülent Çelikel, *Gazâlî ve Eğitim*, İzmir İlahiyat Vakfı Yay., İzmir 2009, ss. 114-134.

Tıp da adı bir uğraş olarak görülmesine rağmen, zaruri bir ilim olarak kabul edilmişti.³³

e. Gazâlî gibi çok önemli şahsiyetlerin tutumu da bunda etkili olmuştur.³⁴

Bütün bunların sonucu olarak, genel öğrenim alanının daralmasıyla, öğretim programı tamamen dinî ilimlere inhisar etmiş, dilbilgisi ve edebiyat da, bu dinî bilimlerin zaruri birer aracı olmuşlardır. Hadis, Fıkıh (Fıkıh usûlü dahil) Kelâm ve Tefsir tamamen dinî olan konulardır. Birçok muhafazakâr Ehl-i Hadis medreselerinde, Kelâm dahi şüpheli bir konu idi. Buna uygun olarak konular üçe indirildi. Bazı özel okullarda, sûfilikle ilgili eserler, programa eklendi.³⁵ Okutulan eserlerin tamamı genellikle sayıca pek az bir yekûn tutuyordu. Nitekim zaman zaman beliren bazı büyük bilginler ve özgün düşünürler, tek başlarına harika sayılabilecek kişilerdi ve dolayısıyla resmî öğretim programına pek fazla bir şey borçlu değillerdi.³⁶

Fıkıh ve Kelâm şeriat ilimlerinin merkezinde yer almaktaydı. Bunların ar-
dında Hadis ve Kur'ân, sonra da diğerleri sıralanmaktaydı. İlk asırlarda birçok merkezde felsefe ve bilim, salt aklî disiplinler olarak okutulurken, sonraki Ortaçağ dönemlerinde program bunları ya tamamen dışladı ya da önemlerini öylesine azalttı ki, neredeyse yok denilecek hale geldiler. Tasavvuf, resmi Sünnî eğitim sisteminde hiçbir zaman kendine bir yer bulamadı. Bu sebeple de sûfi merkezleri halinde kendine bir mekân oluşturdu.³⁷

F. Rahman'a göre, araştırma ruhunu ve bununla birlikte müspet bilginin tüm gelişimini tıkayan ulemânın “dünyevî bilimlere” karşı takınmış olduğu tavır, medreselerdeki eğitimi, “İslâm'ın fikrî durgunluğunun” temel sebebinin teşkil eden, nispî bir darlığa ve katılığa mahkûm etmişti. F. Rahman'a göre, ulemânın başardığı tek şey sosyo-politiktir: Ulemâ fikir birliğini uygulama sahasına koyabilmiş, bunu gerçekleştirebilmiş ve İslâm toplumunun kenetlenmesini sağlamıştı.³⁸

Medrese sisteminin İslâm eğitiminin bütününe temsil etmediğine inanan F. Rahman, buna dayanarak bir bütün olarak eğitim sahasının katı olmadığını söyler. Bu konuda Şah Veliyyullah'ı örnek olarak gösteren F. Rahman, onun medreselere devam etmediğini ancak özel olarak evde babasından ders gördüğünü söyler.³⁹

³³ F. Rahman, *İslâm ve Çağdaşlık*, s. 248.

³⁴ F. Rahman, *İslâm ve Çağdaşlık*, ss. 104-105.

³⁵ Tasavvufun, eğitim programı içindeki yerini tespit için yardımcı olabilecek bir çalışma için bkz. Süleyman Gökbulut, “İlim Tasniflerinde Tasavvufun Yeri”, *Tasavvuf: İlmî ve Akademik Araştırma Dergisi*, Yıl: 8, S. 19, Temmuz-Aralık 2007, ss. 245-264.

³⁶ F. Rahman, *İslâm*, s. 262.

³⁷ F. Rahman, “İslâm Araştırmaları ve İslâm'ın Geleceği”, (Çev. A. Çiftçi), *Allah'ın Elçisi ve Mesajı, Makaleler I*, Ankara Okulu Yay., Ankara 1997, ss. 106-107.

³⁸ F. Rahman, *İslâm*, s. 7.

³⁹ F. Rahman, *İslâm*, s. 265. F. Rahman'ın kendisi de medrese eğitimi kısmen böyle

İşte müspet düşünceye karşı takınılan bu tavır ile dinî ve dünyevî bilimler arasında katı bir ayırım yapılarak "ilimlerde sınıflandırma"ya gidilmesi, F. Rahman'a göre, İslâmî eğitim ile bizzat düşüncenin kalitesinin bozulmasında ve seviyesinin düşmesinde son derece etkili olmuştur. Bu yüzden, eğitimi sağlıklı bir biçimde sürdürmek için, bilginin bütünlüğü ilkesine uyanın zorunlu olduğunu söyleyen F. Rahman, böyle bir tehlikenin, belli bir ölçüde ihtisas asrı olan günümüz için de söz konusu olduğunu vurgular. Ona göre şimdiye kadar bu tehlikeyi, hem mütehasıs hem de düşünür olan çok az sayıda kimse görebilmiştir. Aklî ve bilimsel disiplinleri, İslâmî bilimlerden etkin bir biçimde uzaklaştıran ulemâ, felsefenin bazı unsurlarını, özellikle mantık'ı, teolojilerine "hazırlayıcı" ya da bir "âlet" ilmi olarak dâhil etmişlerdi.⁴⁰

F. Rahman, püritanik⁴¹ ülkelerin fikirler karşısında gösterdikleri kayıtsızlığın veya düşmanlığın, aslında Ortaçağın sonlarında başlayan genel bir akımın aşırı bir halini oluşturduğunu söyler. Felsefe hareketlerinin İslâm'ın kendi içinde ortaya attıkları bazı fikirlerden korkan Sünnî İslâm'ın, felsefeyi ders programından cin kovar gibi çıkarması ile oluşan olumsuz durum, bu akımın İslâm dünyasındaki izdüşümüydü.⁴²

Öğretim programı bakımından F. Rahman'ın cevap aradığı en önemli soru şu idi: "*Bugünün insanına İslâm'ın vereceği şey ne olacaktır?*" ya da "*Kitleleri saran inanışların yerine ne konabilir ve bu iş nasıl yapılır?*"⁴³

Ona göre, İslâm'ın Kelâmî ıstıhlara göre yapılmış olan alışlagelmiş ifadesi, ne modern insan tarafından tam olarak anlaşılabilen ne de – mücerret zihni çaba sonucu anlaşılabilir – modern durum için bir anlam ifade etmektedir. Aslında bu Kelâm, oldukça özel şartlar altında, kesin ve müşahhas dinî-ahlâkî sorulara cevap vermek amacıyla gelişmiş olup, tarihin damgasını açıkça sırtında taşımaktadır. O halde der F. Rahman, bu sorunun cevabı yine şuna dayanmaktadır: İslâm o şekilde takdim edilmelidir ki modern insan onu anlasın. Başka bir deyişle din, bu insan için bir anlam ifade etsin. Bunu yaparken Ortaçağda gelişmiş olan Kelâm'ın önemle üzerinde durduğu hususlar değişecek veya belki de büsbütün atılacaktır.⁴⁴

tamamlamıştır. F. Rahman'ın 'buhran dönemi düşünürü' olarak tanımladığı Şah Veliyyullah da ondan önce aynı eğitimi almış meşhur bir mütefekkidir. F. Rahman'ın bu tanımlaması için bkz. F. Rahman, "Buhran Dönemi Düşünürü: Şah Veliyyullah", (Çev. A. Çiftçi), *İslâmî Yenilenme, Makaleler II*, Ankara Okulu Yay., Ankara 1999, ss. 117-126. Bu mütefekkinin hayatı ve fikirleri hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. Mehmet İlhan, *Şah Veliyyullah Dîblevî'nin Kelâmî Görüşleri*, Araştırma Yay., Ankara 2007.

⁴⁰ F. Rahman, *Tarih Boyunca İslâmî Metodoloji Sorunu*, ss. 142-143.

⁴¹ Puritan: İngiliz Protestanlığı içerisinde dinsel öğreti ve uygulamalarda Hristiyanlığın erken dönem özgünlüğüne dönmeyi hedefleyen akım bağımlısı: Şinasi Gündüz, *Hristiyanlık*, İsam Yay., İstanbul 2006, s. 173.

⁴² F. Rahman, *İslâm*, s. 356.

⁴³ F. Rahman, *İslâm*, s. 343.

⁴⁴ F. Rahman, *İslâm*, s. 353. Burada F. Rahman'ın vurguladığı husus, onun, makalenin giriş

F. Rahman'a göre, klâsik dönemden tevarüs eden bu hatalar modern dönemde de din eğitimi etkilemiş, öğretim programını oluşturan bilimler arasında felsefeye ve sosyal bilimlere ağırlık verilmemiştir. “İslâm’ı moderniteye eklemleyecek kapsayıcı bir dünya görüşü oluşturmada Müslümanlara en iyi yardım edebilecek olan bu bilimlerdi”⁴⁵ diyen Adams da F. Rahman’la hemfikir olduğunu belirtmektedir. Ona göre, F. Rahman için önemli olan, modern dönemde İslâmî prensiplerin insanın varoluşsal ihtiyaçları ve talepleri ile entegrasyonuna izin veren sağlıklı bir düşünce yolunun teşvikiydi.⁴⁶

*

Son tahlilde F. Rahman, *medrese sisteminin*, kısıtlı öğretim programı ile fikrî durgunluğu hızlandırıldığını ve sürekli kıldığını kabul etmekle beraber, çöküşün *gerçek nedeni değil belirtisi* olduğunu kabul eder. Ona göre İslâmî öğrenimin niteliğini kaybetmesinin gerçek sebebi, *dinî ilimlerin zaten o sıralarda bozulmuş olan dünyevî anlayışa dayalı hayattan soyutlanmak suretiyle beslenme imkânlarından mahrum kalmalarıdır*. Dolayısıyla F. Rahman'a göre, çöküşün okul sisteminin dış etkenleriyle ilgisi yoktur. Çöküşün gerçek nedeni Sünnî bilimler muhtevasının geliştirilme şeklinde yatmaktaydı. Şöyle ki, dinî bilimlerin içyapısı görünüşte tamamen kendi kendine yetecek şekilde kuruldu. Böylece bu bilimler sadece kendi sahalarını doldurmakla kalmadılar, tüm bilgi sahasını da kapsamlarına aldılar. Başka her türlü bilgi, tamamen mahkûm edilmese bile gereksizdi. Ortaçağ ulemâsının bu konudaki mizacına örnek olarak F. Rahman, Şâtîbî'nin şu sözüne yer verir: “*Amelle doğrudan ilişkisi olmayan her türlü bilgiyle uğraşmak haramdır.*”⁴⁷ F. Rahman bu hükmün ancak gerçek dışı ve boş düşünceye karşı yöneltildiğinde geçerli olabileceğini söyler. Ona göre, modern pragmatizm de Batı’da salt düşüncenin bazı türlerine karşı aynı düzeltici tavrı takınmıştır. Fakat Ortaçağ İslâm bilginleri tarafından ilan edildiği şekliyle, bu ilke yalnızca felsefeyi değil, basit aritmetik kuralları dışında matematiği dahi dışarıda bırakıyordu. O, bunun amacının Fıkıh’a mutlak bir yer vermek olduğunu söyler. Bu sırada Kelâm, Fıkıh’la rekabet ederken, kendini akli felsefenin yerine koydu. 6./12. yüzyıldan sonra da dogmatik Kelâm, Râzî'nin sayesinde, felsefî sistemlerden Mantık’ı benimsedi. Kelâm buna fizik ve tabii felsefe nazariyelerini de ekleyerek, kendi dogmatik Kelâm tezlerini felsefî metafiziğin yerine koyarak sahasını genişletti. Bundan sonra öğrenciler, her türlü felsefî eseri bir tarafa atabilirdi. Çünkü Kelâm, felsefeye karşı kapsamlı bir rakip yaratmıştı.⁴⁸

kısımında bahsettiğimiz, din eğitimi-teoloji ilişkisi konusundaki tavrının da özetidir.

⁴⁵ Charles J. Adams, “Fazlur Rahman ve Klâsik Modernizm”, *İslâm ve Modernizm Fazlur Rahman Tecrübesi*, 22-23 Şubat 1997, İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültür İşleri Daire Başkanlığı Yay., s. 84.

⁴⁶ Charles J. Adams, “Fazlur Rahman ve Klâsik Modernizm”, s. 85.

⁴⁷ Şâtîbî, *el-Muwâfakât*, C. I, (Çev. M. Erdoğan), İz Yay., İstanbul 1990-1993, ss. 38-47.

⁴⁸ Mez de bu ilmi serüveni aynı şekilde anlatırken, Gazâlî’de de göze çarpan, fıkıhın dünya ilmi (ilmü’d-dünyâ) olarak kabulünün süfi tepkinin bir ifadesi olduğunu vurgulamaktadır. Bkz.

İşte F. Rahman'a göre, bu Kelâmî-felsefî plânın muhtevası, her türlü akli düşüncenin yerini alarak, tamamen ve münhasıran kendi kendine yeter sayılıp, doğması muhtemel her türlü yaratıcı muhalefet imkânını ortadan kaldırdı. Birer uzuv gibi bütün bilgileri birbirine bağlamak ve bu bilgileri de dogmatik Kelâm'a göre ayarlamak, fikrî verimliliğin ana kaynaklarını kuruttu ve özgün düşünce imkânını yok etti. İslâm bilimleri bu süreçten geçince de, medreselerin öğretim programları mecburi ve aynı zamanda zararlı bir şekilde kısıtlandı. Bu, beraberrinde dar görüşlülüğü getirdiği gibi, yüksek din eğitiminin de zayıf düşmesine neden oldu. Türk yazarı Kâtîp Çelebi de akli ilimlerin ve hatta Kelâm'ın yok oluşunu üzüntüyle belirtir.⁴⁹

Bu eğitim sisteminin ve özellikle içeriğinin, zaman zaman gözde bilim adamları tarafından eleştirildiğine dikkat çeken F. Rahman, bunların hiç bir yararı olmadığını söyler ve sözlerine şunları ekler:

"Bu, İslâm'ın, sonraki asırlarda da özgün düşünceye sahip ve dâbi denecek düzeyde fikrî kapasitesi yüksek kimseler yetiştirmediği anlamına gelmez. Ama sayıları gerçekten de çok düşük olmuştur; üstelik bunlar medresede gördükleri eğitimden dolayı değil, doğuştan gelen kişisel yetenekleri sonucu ortaya çıkmış kimselerdir. Biz iyi bir eğitim sisteminin her zaman dâbiler yetiştirdiğini de söylemek istemiyoruz; zira fikir alanındaki dâbiler, nispeten ender rastlanan bir nimettirler. Ancak, iyi bir eğitim sisteminin işlevi normal fikir düzeyini yeterince yüksek bir seviyede tutmak ve böylece hem normal kimselerin kendilerinde bulunan en iyiyi anlamalarını hem de üstün yetenekli kimselerin imkânlara ulaşmalarını sağlamaktır. İslâmî sisteminin yanlışlığı şuradan kaynaklanmıştır: Normal standartlar öylesine düşük düzeyde tutulmuştur ki, ne iyi normaller ortaya koyabilmiş ne de istisnai durumlara layık olanlara gerekli imkânları verebilmiştir. Bu olgudan dolayı, çağdaş birçok bilim adamı, fikir kısırlığının İslâm ile birlikte ortaya çıkıp çıkmadığı sorusunu sormaya yönelmiştir. Hatta içlerinden daha dogmatik olan bir kaçını bu soruya olumlu yanıt bile vermiştir."⁵⁰

* * *

Adam Mez, *Onuncu Yüzyılda İslâm Medeniyeti, İslâm'ın Rönesansı*, (Çev. S. Şaban), İnsan Yay., İstanbul 2000, s. 228.

⁴⁹ F. Rahman, *İslâm*, ss. 259-260. Kâtîb Çelebi'ye göre, "Müslümanlar 'eyyanın hakikatlerini bilmek mühibimdir' diyerek Emevîler ve Abbâsîler dönemlerinde ulâm-ı evâilî Arapça'ya tercüme ettiler. Akl-ı müstakîm ve akl-ı selîm olan sağduyu sahipleri her asırda bu kitapları okuyup tabsil etmekten geri durmadılar... Fakat nice boş kafalılar da İslâmîyetin ilk zamanlarında bir fayda için ortaya konan yasaklama rivâyetlerini görüp, katı taş gibi sırf taklît ile donup kaldılar... 'Felsefe ilimleri' diye kötüleme hastalığına müptelâ olup âlim geçindiler"; "...uçmak için iki kanat lâzımdır. Bir kanatla menzîl alınmaz. Akıl ilimleri ve din ilimleri iki kanat mesabesinde dirler", Kâtîb Çelebi, *Mîzânü'l-Hak fî İhtiyârî'l-Ebak*, (Sad. O. Ş. Gökyay), MEB Yay., s. 9, 122. Kutluer'e göre K. Çelebi'nin bu eseriyle vermeye çalıştığı mesaj, "naklî ve akli bilimler yahut din bilimleri ile felsefî bilimler arasında 'burhan'a dayalı metodolojik bir bütünlük sağlamanın, ülkede düşünce, bilim ve eğitim alanında yaşanan tıkanıklığın aşılması yolunda hayati bir önem taşıdığıdır." Bu konuda bkz. İlhan Kutluer, "Kâtîp Çelebi ve Bilimler: Keşfü'z-zunûn'un Mukaddimesinde 'el-İlm' Kavramı", *M.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 18 (2000), s. 83.

⁵⁰ F. Rahman, *Tarih Boyunca İslâmî Metodoloji Sorunu*, s. 145-146.

Eğitimde herhangi bir yenilik yapılırken “önceliğin nelerde olduğunu görebilme”nin önemli olduğunu vurgulayan F. Rahman, aslında makale boyunca ele almaya çalıştığımız görüşleriyle önceliği neye vermek gerektiğini de açıklamıştır. Eğitim bakımından, kültürel anlamda nesnel bir “iç okuma” yapan F. Rahman’ın, önceliği “dinî ilimlere hayatîyet kazandırma”ya verdiği aşıkârdır. Bu, onun öğretim programı üzerinde daha çok durduğu anlamına gelmektedir. Bilginin bütünlüğü ilkesini de bu anlamda merkeze alan F. Rahman, sosyal bilimler ve felsefe nosyonunu dinî ilimler için adeta can suyu olarak görmekte; modern yüksek din öğretimini geçmişten tevarüs eden temel zaafından kurtarmaya çalışmaktadır. Bu anlamda öğretim programında, felsefe başta olmak üzere, aklî ilimlere ve sosyal bilimlere daha çok yer verilmesi gerektiğini savunan F. Rahman, bütünlleştirilmiş bir eğitim programından yana olduğunu söyler.

Bütünlleştirilmiş program, eskiden olduğu gibi dinî-dünyevî gibi ayrımlar yapmadan bir öğretim programı hazırlamak ve dersler arasında sorun çözme temelli bir entegrasyonu sağlamak anlamına gelir. Bu yönüyle o, İslâmî bilimlere savunucu değil, dinamik ve yaratıcı bir fonksiyon yüklediği için “konu merkezli ve problem çözmeye dayalı” program anlayışını kabul eder gözükmektedir. Bununla birlikte programda bütünlleştirme ya da entegrasyon bugün hâlâ tam anlamıyla yapılabilmemiş değildir.

F. Rahman’ın bu tavrı, aslen, İslâm düşünce geleneğinde yeni olmayıp, kendisinden asırlar önce Gazâlî tarafından gösterilen entelektüel duyarlılığın modern bir versiyonudur. Gazâlî, dinî ilimlerin ihyâsını ahlâka vurgu yaparak irfani boyutla gerçekleştirmeye çalışırken, F. Rahman bu çabaya entelektüel boyutu eklemekte; bunu “İslâm’la çağdaşlaşmak” formülasyonundaki İslâm lehine “olmazsa olmaz” bir gayret olarak yorumlamaktadır.