

EĞİTİMİN SOSYOLOJİK TEMELLERİ BAĞLAMINDA POSTMODERN İKLİM VE DİN EĞİTİMİ*

POSTMODERN CLIMATE AND RELIGIOUS EDUCATION IN THE CONTEXT OF SOCIOLOGICAL FOUNDATIONS OF EDUCATION

Geliş Tarihi: 10.10.2022 Kabul Tarihi: 01.12.2022

✉ HASAN MEYDAN

PROF. DR.

SAKARYA ÜNİVERSİTESİ

İLÂHİYAT FAKÜLTESİ

orcid.org/0000-0002-9093-7555

hasanmeydan@sakarya.edu.tr

ÖZ

En yalın haliyle postmodernizm modernizmin iddia, yöntem ve hedeflerine ilişkin eleştirel bir tutumu ifade eder. 1960'lı yıllardan bu yana entelektüel alanda sıkça tartışılan postmodernizm son yıllarda teorik tartışmalara malzeme olmaktan öteye geçerek hayatın tüm alanlarına sirayet etmiştir. İletişim alanında yaşanan yeni gelişmelerle birlikte temel bileşenleri postmodern tutum tarafından belirlenen bir düşünce ve yaşam ekosistemi hızla tüm toplumları etkisi altına almıştır. Bu ekosistemin bir parçası olarak eğitim, ahlâk ve din bu sistemden ciddi şekilde etkilenmiştir. Bu etki eğitim sistemimiz ve kamuoyuna program değişimlerinin epistemik kökeni, öğrenci merkezli eğitim politikaları, kurumsal dini epistemolojinin sorgulanması vb. şekillerde yansımaktadır. Türkçe literatürde çoğunlukla postmodern teorinin kendisi ve din alanına etkisini anlamaya yönelik çalışmalar yer almaktadır. Ancak postmodernitenin yansımalarını barındıran pedagojik kavram ve kuramları din ve ahlâk eğitimi alanında yoğun olarak kullanmamıza karşın bunların ilişkili olduğu düşünce dünyasını anlamaya yönelik çalışmalar yeni bir alan olarak karşımızda durmaktadır. Bu bağlamda çalışmamız postmodern iklimin oluşturduğu psiko-sosyal gerçekliği eğitim, özde de din eğitimi açısından incelemeyi amaçlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, Postmodernite, Postmodernizm, Postmodern Pedagoji, Postmodern Din Eğitimi.

ABSTRACT

In its simplest form, postmodernism expresses a critical attitude towards the claims, methods and goals of modernism. Postmodernism, which has been frequently discussed in the intellectual field since the 1960s, has gone beyond being a material for theoretical discussions in recent years and has spread to all areas of life. With the new developments in the field of communication, an ecosystem of thought and life, the basic components of which are determined by the postmodern attitude, has rapidly affected all societies. As a part of this ecosystem, education, morality and religion have been severely affected by this system. This impact is reflected in our education system and public opinion in the form of questioning the epistemic origin of curriculum changes, student-centered education policies, and institutional religious epistemology. Most of the studies in the Turkish literature are aimed at understanding the postmodern theory itself and its impact on the field of religion. However, although we intensively use pedagogical concepts and theories that contain the reflections of postmodernity in the field of religious and moral education, studies aimed at understanding the world of thought to which they are related stand before us as a new field. In this context, our study aims to examine the psycho-social reality created by the postmodern climate in terms of education and religious education in particular.

Keywords: Religious Education, Postmodernity, Postmodernism, Postmodern Pedagogy, Postmodern Religious Education.

SUMMARY

In its simplest form, postmodernism expresses a critical attitude towards the claims, methods and goals of modernism. Postmodernism, which has been frequently discussed in the intellectual field since the 1960s, has gone beyond being a material for theoretical discussions in recent years and has spread to all areas of life. With the recent developments in the field of communication, an ecosystem of thought and life, the basic components of which are determined by the postmodern attitude, has rapidly gained influence over all societies. Postmodern thought is becoming evident through increasingly popular concepts such as the end of truth, relativity and the primacy of selves. The most obvious manifestations of this idea on social life are the devaluation of traditional sources of knowledge and authority, individual satisfaction and preference taking precedence over social priorities, an increase in questioning about religious and moral values, and generational debates. While institutions, which are the traditional source and carrier of social values, are losing their value, media/social media elites, whose source is unknown but who have the power to produce and disseminate information, manage perceptions. At the center of the new perception is a nihilism based on the discourses of uncertainty about the truth. Theological education, which has been trying to reconcile religion with modernism's arguments based on rationality and scientific knowledge for centuries, is faced with the challenge of repositioning itself in the face of the new situation. This is because postmodernism means a criticism of modernism's search for truth and order, which, although its methodology is different, essentially aims at the same goal as religion. In doing so, although it sets as a basic goal to focus only on criticizing, not to seek a new truth, and not to construct a meta-narrative, in fact, all postmodern discourses construct new meta-narratives with the concepts and methods they produce. As a result, a climate that makes it increasingly difficult for the postmodern individual to distinguish between right and wrong and to be on the direct side is emerging. In our opinion, the aim of religious and value education in this environment should be to focus on developing the ability to discriminate and willpower rather than imposing knowledge and values on the individual. However, although we use pedagogical concepts and theories that have the reflections of postmodernity extensively in the field of religious and moral education, studies on understanding the world of thought that these concepts are related to are still a new field. In this context, our study aims to examine the psycho-social reality created by the postmodern climate in terms of education and religious education in particular. As one of the most important stakeholders of education as a system, the cultural environment in which we live also affects the education and training processes intensely. In this context, it is

necessary to evaluate the effects of contemporary life forms, which we have summarized with the concept of postmodern climate, on education and especially on religious education. Many educational concepts and processes, from the administrative structures of educational institutions to the forms of assessment and evaluation, are transforming in accordance with postmodern epistemology and living conditions. As a part of this ecosystem, education, morality and religion have also been severely affected by this system. This situation is reflected in our education system and the public through issues such as the epistemic and pedagogical origin of the programs, student-centered education policies, and the questioning of institutional religious epistemology. On the other hand, the effects of postmodern life on religion and values education have not been sufficiently discussed while studies have been conducted in Turkish literature to understand the postmodern theory itself and its impact on religion. Studies aimed at understanding the impact of postmodern thought and lifestyle not only in the field of religious education but also in general education are quite limited. The fact that the strong relationship between education and social reality is not sufficiently analyzed in Türkiye causes educational theories to be evaluated only as elements that shape the instructor-student relationship. However, educational theories and approaches also include a philosophy of life and are candidates for creating a new form of life. The most important reflection of the postmodern climate on religion and values is the weakening of institutional religious structures and interpretations while making constructivist education a part of educational institutions. Subjective, fragmented and eclectic interpretations of the individual become more preferable in a postmodern climate rather than religious and moral interpretations based on the unity of a paradigm. The power of social communication tools to emphasize their own claims and interpretations is the determining factor in this choice. In such a cultural climate, traditional institutions providing religious and value education have no chances of success with dictation-based methods. Our evaluations show that it is more accurate for schools and value education institutions to adopt an attitude aimed at strengthening the individual's ability to think systematically, that is, to strengthen his/her ability of discernment and will, instead of being a dictation that is intensely found in the postmodern environment. This attitude means a way of teaching that will provide a basis for the individual's cognitive and affective self-persuasion. The way of cognitive persuasion is to be clear about the consistency and validity of the arguments we present to the individual, and the means of affective persuasion is to prepare environments that they can trust.

GİRİŞ

Eğitimde en sık kullanılan kavramlardan birisi olarak hazırbulunuşluk bireyin yeni öğrenmeleri gerçekleştirebilmek için sahip olması gereken ön bilgi ve beceri yeterliğine işaret etmektedir. Eğitimciler kavramı çoğunlukla öğrenci özelinde kullanmayı tercih etse de aslında idealist bir eğitimde toplumun hazırbulunuşluk durumundan da bahsetmek kaçınılmazdır. İçinde yaşadığı çağa ayna olarak ortalama bir insanın genel gelişim ve ufkuunu toplumun ekonomik, ahlâkî, hukukî, siyasal, inanca, kültürel ve entelektüel hazırbulunuşluk düzeyi belirler. Özellikle içinde bulunduğumuz ve bizim postmodern iklim olarak isimlendirmeyi tercih ettiğimiz toplumsal değişimin hızla ve doğal akışı dışında gerçekleştiği iletişimin yapay zeka ile bütünleştiği bir ortamda eğitimi sosyal gerçeklikten bağımsız değerlendirmek imkansızdır.

Belli bir zaman ve mekân derinliğinde varlık gösteren toplumsallaşma ortamları bireye rağmen var olan ve bireyi zorlayan sosyal olaylara sahiptir. Bireyin toplum adına istedik doğrultuda yetiştirilmesi görevini yerine getiren eğitim kurumları devraldıkları kaynak kodlar ve ürettikleri sonuçlar itibarıyla bu toplumsal gerçekliğin ışığında şekillenir.¹ Yaratıcının fücra da takvaya da zemin oluşturabilecek bir yetenekler kümesi olarak yarattığı fitrat, toplumsallaşma ortamlarında şekil alarak insanın benine dönüşür. Bu sürecin yönünü belirleyense insanın kendini ve varlığı anlama sürecine yön veren olgular ve bu olguları dile getirmek için kullandığı mefhumlar âlemdir. Dolayısıyla fitrat ile içinde var olduğu âlem onun hem imkânlarını hem de sınırlılıklarını belirler. Fıtraten en güçlü yönlendirici olan anlam arayışı içine doğduğu âlem tarafından desteklenebilir ya da manipüle edilebilir.

Buhârî'nin "Enbiya", Müslim'in "Tevbe" bablarında naklettiği bir hadis-i şerifte Hz. Peygamber, büyük günahı pek çok defa işlemiş bir zatın günahlarından arınma yo-

* Bu makale yazarın "Hasan Meydan, Postmodern İklimde Din ve Değerleri Öğretmek" künyeli kitap çalışmasından istifade ile hazırlanmıştır. Makalenin bazı bölümlerinde ilgili kitaptan doğrudan alıntılar kullanılmıştır.

¹ İsmail Doğan, *Eğitim Sosyolojisi* (Ankara: Nobel Yayınları 2018).

lundaki arayışını resmeder. Kötülüklerden arınma konusunda kesin kararlı olan zatın bir bilgenin rehberliği ile bulduğu ve makbul görüldüğü anlaşılabilir yol onu kötülüklerle kuşatan muhitten iyiliklerin desteklediği bir muhite geçiştir.² İmam Nevevî'nin *Riyazu s-sâlihîn*'inde de hadis “Tevbe” babında yer almaktadır.³ Mevzubahis hadis çoğunlukla tövbe, niyet, kader, önceki peygamberlerin şeriati ile amel, Ashâb-ı Kehf ve Ashab-ı Rakım gibi bağlamlarda yorumlanmıştır.⁴ Eğitim bilimleri nokta-i nazarından bir okuma ise esasında sosyal gerçeklik-eğitim ilişkisi, eğitimin sosyolojik temelleri ve toplumsal hazırbulunuşlukla ilgili çok önemli mesajlar barındırmaktadır.

Tohumdan neşet eden meyvenin iklim şartlarına göre tadı, lezzeti, randımının değişmesi hatta hiç randıman vermemesi gibi her değişik çevre yaşama tarzlarımızda farklılık ortaya çıkarır.⁵ Teknolojik gelişmelerin eğitimi derinden etkilediği günümüzde kendine özgü hususiyetleri ile birey davranışını şekillendiren çevreyi yalnızca fiziki bir mekân olarak okumak giderek imkânsız hale gelmektedir.⁶ Zaman ve mekân derinliği içinde entelektüel, kültürel, ekonomik, siyasi, sanatsal, dinî ve ahlâkî ilişkiler ağının tümü bu çevrenin bir parçasıdır. Dolayısıyla bireyin davranışlarında -özelde dinî ve ahlâkî davranışlarında- istedik değişimler meydana getirme süreci olarak eğitimin kendisinin ve parçası olduğu sistemin daha geniş kültürel ekosistemden etkilenmesi kaçınılmaz olduğu gibi amaçlarına yaklaşmak için bu ekosistemi dikkate alması da elzemdir. Bu anlamda “postmodern iklim” kavramsallaştırmasını hâlihazırda eğitimin her türlü için belirleyici olan zaman ve mekânın ruhuna işaret etmek için kullanılmaktadır.

“Hayat okuldan daha büyük bir öğretmendir” mealindeki kadim hikmet her dönemde eğitimci ve düşünürler tarafından farklı şekillerde ifade edilmiştir. İslâm eğitimcilerinin faziletlerin alışkanlığa dönüşüp reziletlerin terk edilebilmesi için eğitimde kazanılanlar ile toplumsal düzenleme ve uygulamaları örtüşürecek bir muallim idareci tasvirini bu bağlamda değerlendirmek gerekmektedir. Eğitim ortamları belli oranda ideal değer, tutum, davranış ve kişilikler üzerine kurgulanır. Çünkü eğitimin işlevi geliştirmektir ve gelişim de içinde bulunulan durumun ötesini hedeflemekle mümkündür. Ancak nispeten steril olan eğitim ortamlarında alınanların gerçek hayatta ne kadar işlevsel olduğu esas belirleyicidir. Konuyu daha

² Buhârî, *el-Câmi'u s-sahîh* (Riyad: Daru's-Selâm, 1999), “Enbiya”, 50. Müslim, *el-Câmi'u s-sahîh* (Beyrût: Daru'l-Kutubi'l-İlmiyye, 2003) “Tevbe”, 46.

³ Muhyiddin en-Nevevî, *Riyâzu s-sâlihîn* (İstanbul: Dersaadet Yayınları, Ty.), “Tevbe” 20.

⁴ Ahmed Naim Babanzâde - Kâmil Miras, *Sahîh-i Buhârî Muhtasarı Tecrid-i Sarîh Tercümesi ve Şerhi* (Ankara: Başbakanlık Basımevi, 1978), 9/198.

⁵ Abdurrahman Dodurgalı, *Eğitim Sosyolojisi* (İstanbul: İFAV Yayınları, 1995).

⁶ İbrahim Ethem Başaran, *Eğitime Giriş* (Ankara: Kadioğlu Matbaası, 1983).

karmaşık hale getirense medya ve bilişim alanında son yıllardaki gelişmelere bağlı olarak yaşanan kırılmadır. Artık bireyler için gerçek hayata paralel -belki de ondan daha önde- sanal bir hayattan, gerçeğin yerini alan bir hipergerçeklikten bahsetmek iyice sıradan bir hal almıştır.⁷

Sosyal olguların incelenmesinde kullanılan paradigmlar ve analitik çerçeveler olarak tanımlanan sosyal teorilere müracaat etmeden eğitime, sorunlarına ve vizyonuna dair değerlendirmeler yapmak sağlıklı sonuçlar üretmeyecektir. Eğitim kurumlarının denetiminden eğitim programlarına kadar geniş bir alanda, sosyal kuram, bu alandaki tartışmaların basite indirgenme tehlikesiyle karşı karşıya kalındığında, derinleşmeye katkı sağlayacak biçimde kullanılabilir.⁸ Kanaatimizce Türkiye’de pedagoji denilince çoğu zaman formasyon kavramına sıkıştırılmış basit bir alet çantasının çağrışım yapmasını bu bağlamda değerlendirmek gerekmektedir. Ağırlıklı olarak “gelişim, öğrenme, öğretme, program geliştirme, eğitim araçları ve teknolojileri vb.” kavramlar çerçevesinde toparlanabilecek bir içerik hem araştırma literatürünü hem de eğitim fakültelerindeki müfredatın çok büyük kısmını teşkil etmektedir. Eğitimcilerin ontolojik, epistemolojik ve sosyal teorilerle zayıf ilişkisi eğitim biliminin konularının derinlikten uzak basit uygulamalar olarak algılanmasına ve pedagoji eğitiminin de “formasyon” kavramına sığdırılan bir yasak savma imajına hapsolmesine neden olmaktadır.

Türkiye’de eğitim ile sosyal gerçeklik arasındaki güçlü ilişkinin yeterince irdelenmemesi eğitim kuramlarının yalnızca öğretici-öğrenci ilişkisini şekillendiren birer unsur olarak değerlendirilmesine neden olmaktadır. Oysa her bir eğitim kuram ve yaklaşımı aynı zamanda bir yaşam felsefesini içermekte ve yeni bir yaşam formu oluşturmaya aday olmaktadır. Din ve değer alanında eğitim araştırmalarını, konu alanı ve gelişim kuramları, öğretim program, teknik ve materyalleri gibi psiko-pedagojik konulara hasretmek konu alanı ile yaşanan hayatın gerçekliği arasındaki bağı kopartarak çift değerli bir dünya algısına zemin hazırlamaktır. Eğitim ile sosyal teoriler arasındaki güçlü ilişkinin eğitime giriş derslerinin didaktik üslubu içinde eğitimin kültürel, sosyal, psikolojik ve gelişimsel temellerine dair birey, zaman ve mekândan bağımsız genelleyici anlatılarla anlaşılması mümkün değildir. Bu dersler insana dair önemli genellemeler sunsa da bu genellemelerin bireyde karşılık bulması, bilginin transferi ve güncel teorilerin düşünsel arka planlarının takip edilmesi ile ilgilidir.

⁷ Bk. Hasan Meydan, “Değer Temelli Medya Okuryazarlığı”, *Medyada Din ve Değerler*, ed. Hasan Meydan (İstanbul: Dem Yayınları, 2021), 11-42.

⁸ Mark Murphy, “Sosyal Teori ve Eğitim Araştırması” çev. Mithat Korumaz -Yunus Emre Ömür, *Sosyal Teori ve Eğitim*, ed. Mark Murphy (Konya: Eğitim Yayınevi, 2018), 17.

Sosyal gerçekliğin değişken ve kaotik bir yapı arz ettiği günümüz koşullarında eğitimin çıktıları üzerinden sosyal gerçekliği değerlendirmek sık karşılaşılan, basite indirgeyici bir değerlendirme biçimi olarak karşımıza çıkmaktadır. Oysa tam da bu koşullarda olması gereken sosyal gerçekliği iyi okuyup ona uygun, proaktif eğitim ortamları ve pedagoji anlayışı geliştirmektir. Çünkü sosyal gerçekliği belirleyen paradigma felsefeden hukuka, üretim ve tüketim biçimlerinden insan ilişkilerine tüm sosyal olguları yapıbozuma uğrattırken eğitimi, din eğitimini de değişime zorlamaktadır. Modern paradigmanın hâkim olduğu bir iklimde toplumsal açıdan bütünlleştirici bir eleman olarak din ve değer eğitimini temellendirmek mümkünken postmodern paradigmanın hâkimiyetinde mikro ölçekte (birebir eğitim ilişkilerinde) veya makro ölçekte (örneğin hukuki düzlemde) bu temellendirme mümkün olsa da geçerli ve etkili olmamaktadır. Mümkün olmakla geçerli olmak arasındaki fark da sosyal gerçekliği okuyup değişimi dikkate alan bir dil geliştirme ihtiyacını doğurmaktadır.

Postmodern koşulların neler olduğu ve bu koşullar içinde etik, teoloji ve pedagojinin nasıl bir hal aldığına ilişkin çalışmalar Türkçe’de oldukça yeni ve sınırlı olmakla birlikte Batıda oldukça eski ve yoğundur. Bu bağlamda örneğin Vanhoozer,⁹ postmodern koşulların teolojik sonuçlarının neler olabileceğini, Erricker¹⁰ postmodern düşüncenin parametrelerine uygun bir din ve değer pedagojisinin nasıl olması gerektiğini, Wright¹¹ ise iki farklı çalışmada postmodern iklimde hakikat arayışından kopmayan bir din ve değer temelli eğitimin koşullarını araştırmaktadır. Türkçe literatürde ise çoğunlukla postmodern teorinin kendisinin ve kısmen de din alanına etkisinin anlaşılmasına yönelik çalışmalar yer almaktadır.¹² Ancak postmodernitenin yansımalarını barındıran pedagojik kavram ve kuramları din ve ahlâkın hakikat evrenine ait konuların öğretimi ile ilgili olarak da -paradoksal biçimde- yoğun olarak kullanmamıza karşın bunların ilişkili olduğu düşünce dünyasını anlamaya yönelik çalışmalar yeni bir alan olarak karşımızda durmaktadır. Bu bağlamda çalışmamız *Postmodern İklimde Din*

⁹ Kevin J. Vanhoozer, *The Cambridge Companion to Postmodern Theology* (Edinburg: Cambridge University Press, 2003).

¹⁰ Clive Erricker, “Shall We Dance? Authority, Representation, and Voice: The Place of Spirituality in Religious Education”, *Religious Education* 96/1 (2001), 20-35.

¹¹ Andrew Wright, *Spirituality and Education* (London: Routledge Falmer, 2000). Andrew Wright, “Dancing in The Fire: A Deconstruction of Clive Erricker’s Postmodern Spritual Pedagogy”, *Religious Educatin* 96/1 (2001), 120-135. Andrew Wright, *Religion Education and Postmodernity* (London: Routledge Falmer, 2004).

¹² Mustafa Tekin, “Türkiye Toplumunun Dini Hayatında Postmodern Tezahürler”, *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 25 (2011), 5-28; İbrahim Keskin, *Modernizm Kıskaçından Postmodern Dünyaya Din ve İslam* (Bursa: Sentez Yayıncılık, 2014); Mustafa Dikmen, *Jean Baudrillard ve Postmodernizm* (Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, 2016).

ve *Değerleri Öğretmek*¹³ isimli kitap çalışmamızı esas alarak postmodern iklimin oluşturduğu psiko-sosyal gerçekliği eğitim özelde de din eğitimi açısından incelemeyi amaçlamaktadır.

1. Postmodern İklimde Din

Postmodern topluma tüketim toplumu, gösteri toplumu, şeffaflık toplumu, gözetim toplumu, performans toplumu, ağ toplumu, teşhir toplumu, hakikat sonrası çağ gibi pek çok yakıştırma yapılmıştır. Modernizme eleştirel bakış, hakikat konusunda şüphecî ve çoğulcu tutum, haz ve tutkulara verilen imtiyazla belirginleşen bir bireycilik postmodernitenin vazgeçilmez üst anlatılarından dır.¹⁴ Üstelik bu esaslı iddialar sadece bir felsefî eleştiri yöntemi olarak kalmamakta hem menşe hem de menzil itibarıyla postmodern toplumu yansıtmakta ve ona istikamet vermektedir. Keyes'in belirttiği üzere hakikatin bir hayal ürünü olduğu iddiası çoktan akademik yayınlardan, fakülte anfilerinden hayatın tam ortasına sızmış ve postmodern terimini bile duymamış pek çok kişi bu yargıyı benimsemiştir.¹⁵ Vanhoozer'e göre çağdaş düşünce ve kültürü anlamada vazgeçilemez bir kavram olarak postmodernizmi entelektüel/teorik ve kültürel/pratik olarak hem düşünceyi hem de onun cisim bulma biçimlerini etkileyen koşullar bütünü olarak tanımlamak mümkündür.¹⁶

İlk olarak 1870'li yıllarda sanat alanında kullanılan postmodern tabiri, 1917'de nihilizmin yaygınlaşarak çağdaş Batı düşüncesinin çöküşüne geçişini nitelemek için kullanıldı.¹⁷ Modernite tarafından vaat edilen mutlak ilerlemeye karşı 1960'lı yıllarda baş gösteren toplumsal politik hareketler katı ve baskıcı bir modern toplum oluşturma fikrine karşı yaygın bir düşünsel ve fikrî reaksiyon ortaya çıkardı. Postmodern düşüncenin toplumsal kaynağı bu dönemde yaşanan gençlik/öğrenci hareketleri, üretim biçimlerinin yeniden yapılandırılması ve iletişim araçlarının gelişimi ile ilişkilendirilmektedir.

Postmodernite, modernizmin nesnellik ve düzen arayışının bir parçası olarak oluşturduğu sınırlamalardan kaçış, yönlendirmelerden serbest kalma, yaygın ideolojik veya politik yapılara ve sistemlere uymak yerine cüzlelere kendileri olma imkânı tanıma şeklinde tezahür etmektedir.¹⁸ İlerleme, düzen ve evrensellik düşüncesini redderken yerel, marjinal, sıra dışı ve kuralsız olanı öne çıkarması nedeniyle Bauman postmodernizmi "kabileci-

¹³ Meydan, *Postmodern İklimde Din ve Değerleri Öğretmek*.

¹⁴ Vanhoozer, *The Cambridge Companion to Postmodern Theology*.

¹⁵ Ralph Keyes, *Hakikat Sonrası Çağ*, çev. Deniz Özçetin (İzmir: Delidolu Yayınları, 2021), 155.

¹⁶ Vanhoozer, *The Cambridge Companion to Postmodern Theology*.

¹⁷ Steven Best - Douglas Kellner, *Postmodern Teori* (İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 2000).

¹⁸ Vanhoozer, *The Cambridge Companion to Postmodern Theology*.

liğin dönüşü” olarak nitelemektedir. Bauman bu durumu modern dönemde ideal bilgi, ideal toplum ve refah içinde bir dünyanın peşinde sürekli koşmaktan ve bunlara bir türlü ulaşamamanın suçluluğundan yorulan insanın kendini postmodernizmin konforlu iklimine bırakması olarak açıklar.¹⁹

Postmodernite kökeni Nietzsche’ye dayandırılan bir paradigma olarak rasyonalitenin bir öz bilgi kaynağı olarak vahyin yerine konmasını da insan için özgürleştirici ve ilerlemeyi sağlayıcı bir argüman olarak sunulmasını da reddeder. Özne merkezli bir akılcılığın insan için ilerleme ve nihai mutluluğun kaynağı olmayacağını belirtir.²⁰ Postmodernizmin öncesine yönelik eleştirileri ilk zamanlarda modernizmin yıkıcı etkilerinden olumsuz etkilenmiş dindarlar için bir müttefik ışığı gibi algılansa da aslında akıl ile birlikte vahyin otoritesinin reddi de bu eleştirilerin içinde yer almaktadır. Çünkü postmodernizmin asıl itirazı araçlardan (akıl ve vahiy) çok hakikat ve düzen gibi menzile ait unsurların ontolojisine dairdir.

Postmodernizmin en belirgin özelliklerinden birisi hakikate ve meta anlatılara karşı negatif tutumdur. Bu özelliği nedeniyle Lyotard postmodern tutumu “meta anlatılara karşı inançsızlık” olarak tanımlar.²¹ Dinî, kültürel, bilimsel vb. olduğuna bakmaksızın tüm hakikat iddialarını ve meta anlatıları reddeder. Postmodern epistemoloji her türlü bilgide günahsızlığın/hatasızlığın düşüşü anlamına gelmektedir. Bilimin, insanoğlunun tüm sorunlarını çözebilecek, meşruiyetini kendi ürettiği deneyci-rasyonel metodoloji ile sağlayan, yegane güç olduğu meta anlatısı da bundan muaf değildir.²² Postmodernitenin bu genel kabulünden teoloji alanı da kendini kurtaramaz. Vanhoozer’in tespitiyle teolojide de kimsenin Tanrı’nın gözünden, dilinden meta anlatılara kalkışması doğru kabul edilemez. Meta anlatılar yerine herkesin, her toplumun ve kültürün küçük teolojik anlatılarından bahsetmek mümkündür.²³

Postmodern epistemolojiyi incelerken iki hususu göz önünde bulundurmak gerekmektedir. Bunlardan birincisi postmodern döneme eşlik eden post-yapısalcılığın dile ve geniş paradigmalara duyulan güveni sarsmasıdır. İkinci olarak ise postmodern dönemde enformasyon bollaşmasına bağlı olarak hakikat, uzmanlık, kaynak ve paradigmanın değersizleşmesi yönündeki gelişmelerdir. Geleneksel dönemde hakikat hokka ve mürekkeple

¹⁹ Zygmunt Bauman, *Postmodernlik ve Hoşnutsuzlukları*, çev. İsmail Türkmen (İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 2019), 117.

²⁰ Jürgen Habermas, “Postmoderniteye Giriş: Bir Dönüm Noktası Olarak Nietzsche”, *Modernite Versus Postmodernite*, der. Mehmet Küçük (Ankara: Vadi Yayınları, 2000), 236-361.

²¹ Jean François Lyotard, *Postmodern Durum*, çev. İsmet Birkan (Ankara: BilgeSu Yayıncılık, 2019), 8.

²² Best - Kellner, *Postmodern Teori*.

²³ Vanhoozer, *The Cambridge Companion to Postmodern Theology*, 9-10.

sınırlı sayıda kağıda tek bir defada dikte edilmek, modern dönemde ise matbaa veya daktilo ile aynı hakikat pek çok kağıdın üzerine aynı biçimde basılmak/yazılmak durumundayken postmodern dönem yazara dijital ortamda hakikatin sınırsız versiyonla sunumu için imkân tanır. Böylelikle bilgiyi dile aktarma, kodlama ve kod açmak için postmodern dönemde yaygın kullanılan araçların temel özellikleri hakikatin bir inşa olduğuna dair algıları güçlendirmeye hizmet eder.

Postmodern eleştiri, sadece aydınlanmacı ideallere değil, tüm hakikat, evrensel doğruluk ve öz varlık kabullerine yönelik meta anlatıların sonunu ilan ederek reddiyeci hatta alaycı bir tutum takınmıştır. Bu anlamda İslâm, evrensel bir din, evrensel ahlâk ilkeleri ve hakikat telakkileri ile postmodern eleştirinin muhatabı gibi görünmektedir. Ontolojik ve epistemolojik düzlemde İslâm'ın postmoderniteyi ortaya çıkartan kültür ve düşünce sisteminden uzaklığı gerekçe gösterilerek buna itiraz edilebilir.²⁴ Ancak teorideki haklılığın eğitimsel gerçekliğin de bir parçası olduğu reel hayatta pek de iş görmediği, geniş kitlelerin postmodernitenin yaşam koşullarına adapte olmasında/olmamasında teoriden çok popüler kültürün taşıyıcılarının belirleyici olduğu açıktır.

Postmodernite birey ve toplumun din ve değer alanına ilişkin davranış biçiminde doğrudan ya da dolaylı olarak gözlemlenebilen birtakım değişimler meydana getirmiştir. Bu değişimlerin başında dinin kurumsallaşma sürecinin bir parçası olan evrensel hakikat iddialarının aleyhine bireysel dinî tecrübeyi ve genel ahlâkî ilkeler yerine bireyin değere dayalı tercihini önemseme gelmektedir. Batı'da “New Age” ismi altında toparlanabilecek dinî hareketlerin ve inanmadan ait olma ya da ait olmadan inanma gibi kavramsallaştırmalara konu olan inanma biçimlerinin yaygınlaşmasını, Türkiye’de ise dinin inanç boyutuna ilişkin ciddi bir değişim gözlenmezken ibadet ve muamelat alanına dair tartışmaların yükselişini; öğretisiz ve zayıf bir dinî aidiyeti çağrıştıran deizm tartışmalarını bu bağlamda değerlendirmek mümkündür.²⁵

Tekin, Türkiye’de dinî hayatı – 2011 yılı itibariyle – postmodern olarak nitелеmek mümkün değilse de özellikle zihniyet düzeyinde bazı tezahürlerin oldukça belirgin görüldüğünü belirtir.²⁶ Dinî konularda gri alanların genişlemesi veya buna yönelik bir talep/egilim, dinî metinleri yorumlamada bilgi hiyerarşisini reddetme ve özellikle bastırılmışların gözüyle yorumlama talepleri, dinî yaşantıda bütünlüğün bozulması ve sünnetin dinî otoritesine dair tartışmaları bu tezahürler arasında saymak mümkündür. Tespitlerin tamamında dinin kurumsal yapısından bireye doğru bir geçiş-

²⁴ Bk. Keskin, *Modernizm Kıskaçından Postmodern Dünyaya...*, 14-15.

²⁵ Bk. Hasan Meydan, *Din Eğitiminde Manevi Boyut* (İstanbul: Dem Yay, 2015).

²⁶ Tekin, “Türkiye Toplumunun Dini Hayatında Postmodern Tezahürler”, 17-25.

kenliği sezinlemek mümkündür. Aslında bu geçişkenlik postmodernitenin duygu odaklı yeni bireyciliğinin dinî alana sirayeti olarak görülebilir. Yeni bireycilik geleneksel ve modern toplumun birey-toplum dengesi, özgürlük-sorumluluk dengesi gibi dengelerini alt üst ederek epistemik, dinî veya ahlâkî otoritenin yerine duyguları, daha doğrusu hazzı koymaktadır.

Bu yeni anlayışta özgürlük mutlak bir olgu olarak ortaya konmakta ancak öznenin gerçek anlamda özgürlüğü bir imkân olarak tartışmaya açılmamaktadır. Oysa dinî öğretinin öznenin iradî yönelimini özgürlüğün merkezine koyar. Onun iradî yönelimini engelleyen her türlü içsel ve dışsal etkenle başa çıkmayı öğrenmeyi/öğretmeyi eğitimin amaçlarından birisi olarak görür. Postmodernite ise öznenin otonom olabileceğini baştan reddederek neoliberal politikalarla bütünleşen bir enformasyon ortamında nesnenin özne üzerinde etki gücünü serbestçe kullanmasını yaygınlaştırır. Teorik açıdan insanın sınırsız özgürlüğünden bahsederken özgürlüğün bir imkân olarak kullanımına ilişkin meselelere gözlerini kapatır. Bu bağlamda postmodernite sürekli olumluluk yüklemesi ile öznenin iradesini manipüle ederken din iradeyi güçlendirmeyi hedef edinir.

Günümüz din ve değer eğitimi alanında popülist özgürlükçü eğilime karşı bireylere gerçekçi irade eğitimi kurgulamak en önemli çıkmazlardan birisini oluşturmaktadır. Din ve değer eğitimcileri postmodern modaya ayak uydurarak manipülasyona dayalı diktelerden bir dikte olma ya da göreliliğin kaygan zemininde değerleri hırpalama riskleri ile karşı karşıyadır. Diğer seçenekte bu kadar kaygan ve manipülasyonu bol olan zor zeminde öznenin tefrik yeteneğini geliştirmeye yönelik bir eğitim kurgulamaktır. Bu eğitim öznenin iradesini hem görelilik hem de manipülatif dikte iklimi karşısında korumasına yardımcı olacak en büyük güçtür. Oysa günümüzde postmodernite insanın gelenek ve kutsal öğreti karşısında sınırsız özgürlüğünü reklam ederken kendi öğretilerini birer özgürlük nesnesi olarak sunmanın yollarını aramaktadır.

Postmodernitenin özgürlük çağrıları ile paradoksal biçimde dinî yaşayışta köktenci eğilimleri destekleyen bir yönünün bulunduğu tespiti de yapılmaktadır.²⁷ Aslında bu durum postmodernitenin gösteri sahnesinde toplulukların farklı görünerek/şiddetle göze çarparak kendisi için rol talep etmesinin farklı bir biçimidir. Bu tür eylemleri sergileyen çeşitli dinî yapılar postmodernitenin anlam arayışını iyice zorlaştıran ve başarısızlık hislerini artıran ortamında kimileri için birer teslim ol kurtul sığınağına dönüşerek radikalizme kapı aralamaktadır. Söylemde kalan ve yaşantıya dönüşmeyen sonsuz bireysel özgürlük yükünün ızdırabı bireyleri aykırı yapılara yöneltmektedir. Bu ortamda eğitim bireye her tarafta mebzul miktarda bulunan

²⁷ Terry Eagleton, *Tanrının Ölümü ve Kültür*, çev. Selin Dingiloğlu (İstanbul: Yordam Kitap, 2018). Bauman, *Postmodernizm ve Hoşnutsuzlukları*.

hazır kararlar gibi bir karar daha sunarak onu aykırı akımlar için daha hazır müşteri haline mi getirmelidir? Yoksa bireye toplumsal ve bireysel değer rezervlerini postmodern hayatın riskleri ile birlikte analiz ederek kendi kararlarını vermenin yollarını mı öğretmelidir?

2. Postmodern Pedagoji ve Din Eğitime Yansımaları

Postmodern pedagoji, modern eğitim anlayışının insanlığa vadettiği refah ve mutluluk dolu bir dünyayı oluşturmada başarılı olamadığı tespitinden yola çıkarak pedagoji karşıtı bir söylem inşa eder. Bu söylem en hafif tonlarında eğitim adına öğrenciye diktede bulunmamak, onu kendi özgür iradesini kullanmaya, kendi gelişimini yönlendirmeye imkân verecek özgürlükçü ve öğrenci merkezli bir eğitim anlayışı/ortamı şeklinde tezahür ederken daha ileri düzeylerinde modernitenin eğitim kurumlarını ve onların temsil ettiği sistematik eğitimi reddetmeye kadar uzanır.

Postmodern kuşakların yetişmesinde büyük pay sahibi olan ve pedagoji çevrelerinde son 30-40 yıldır revaç bulan pedagojik eşitlik, özgürlük ve öğrenci merkezlilik üzerine kurgulanmıştır. Bu yeni anlayış öğretmeni epistemik ya da pedagojik bir otorite olarak değil de öğrenme koçu/rehberi şeklinde tanımlamıştır. Epistemik eşitlik, öğrenme ortamındaki herkesin -öğretmen de dâhil- eğitim düzeyi ve tecrübesine bakmaksızın eşit düzeyde bilgi sahibi olduğu varsayımına dayanmakta; pedagojik eşitlik ise öğrenme ortamında bilginin tek kaynaktan iletilmediği herkesin ortak katılım ve katkısı ile üretildiği bir anlayışı ifade etmektedir.

Okulda ders kitabı gibi epistemik ve pedagojik eşitlik anlayışını bozan ve öğrenciyi şekillendirme potansiyeli içeren tüm araçlar postmodern eğitimin hedefindedir.²⁸ Ders kitabı öğreticinin elinde eğitimde merkezi konumu alır ve modern insanın ihtiyaç duyacağı bilgi ve anlamı yapılandırılmış şekilde paket olarak sunar. Sonuçta bilgi modern epistemolojinin yöntemlerine bağlı olarak bir otorite tarafından kontrol edilerek öğretime dâhil edilmiş olur. Bu nedenle yapılandırmacılık gibi postmodern eğitim yaklaşımlarının eğitim süreçlerinde ilk eleştiri noktaları arasında ders kitabı bulunur.

Postmodern pedagojinin kurumsal eğitime karşı eleştirilerinde Gatto ve Illich ön plana çıkmaktadır.²⁹ Standartlaştırılmış müfredata dayalı eğitime karşı çıkan Gatto modern iletişim teknolojilerinin günümüzde “açık kaynak” eğitime imkân verebileceği kanaatindedir. İletişim teknolojileri aracılığıyla bilginin demokratikleşmesi ve eğitimde dikey otoritenin kaybını alkışlanacak bir gelişme olarak görür. Ona göre internet okulun işlevlerini devralarak standardize olmamış bir eğitim ortamına imkân verecektir. “Yeni

²⁸ Wright, *Religion Education and Postmodernity*, 143.

²⁹ John Taylor Gatto, *Eğitim: Bir Kitle İmha Silahı*, çev. Mehmet Ali Özkan (İstanbul: Edam Yayınları, 2018). Ivan D. Illich, *Okulsuz Toplum*, çev. Kübra Öztürk (İstanbul: Şule Yayınları, 2021).

okul” olarak tanımladığı okul, duvarlarla çevrili yerleşkelerle sınırlı olmayan, her yerde eğitim anlayışına dayanan, mecburi olmayan, bilgisini aktarma yeteneğine sahip olan herhangi bir kimsenin onu öğrenmek isteyenlerle özgür temasına dayanan bir okuldur.³⁰

Illich’e göre okul, tarih boyunca kiliselerin işlevi olan toplum mitinin modernite hesabına inşa edildiği yerlerdir. Postmodern toplum yapısına uygun olmayan bu kurumun taşıyıcısı olduğu değer temelli normatif eğitim toptan kaldırılmalıdır. Bu anlamda örneğin modernitenin ahlâk kuramcısı Kant’ın evrensel ahlâk arayışından neşet eden değerler ve değer temelli eğitim, hatta bunun değer eğitimine uygulanması olan ahlâkî muhakeme yaklaşımları bile Illich’in nazarında hükümsüzdür.³¹

Postmodern eğitimde bir öğrenme rehberi olarak öğretmen etik, epistemik ve pedagojik otorite iddiasından bağımsız olarak bazı spesifik alanlardaki öğrenimlere katkı sağlayabilir. Ancak eğitim ne sadece okula ne de benzeri bir kurumsal yapıya özgüdür. Eğitim ve öğrenme hayatın içinde uygulama alanlarında gerçekleşmelidir. 1970’lerde postmodern düşüncenin eğitime yansımaları olarak Gatto ve Illich gibi eleştirmenler tarafından ortaya konulan bu fikirlerin postmodern medya araçlarının gelişimi ile kendini gerçekleştiren kehanet misali hızla hayat bulduğu tespitini yapmak her halde abartılı bir yaklaşım olmayacaktır.

Postmodernitenin temel özelliklerinden birisi varlık ve bilginin modernitede zannedildiği gibi hiyerarşik bir sistemde yapılanmadığına; varlığın ve ona ait bilginin alt kademelerine inildikçe kaotik yapıların arttığına ilişkin bir farkındalıktır. Postmodernitenin kaotik hayat ve bilgi anlayışı çerçevesinde eğitimin durumunu inceleme konusu yapan Bauman’a göre insanın öğrenme süreç ve amaçlarını birincil, ikincil ve üçüncül öğrenme olarak sınıflamak gerekirse postmodern dönemin kaotik ortamı için gerekli olan üçüncül öğrenmedir. Birincil öğrenme bilginin aktarımını, ikincil öğrenme aktarılan bilginin farklı durumlarda kullanım için transferinin öğrenimini ifade ederken üçüncül öğrenme yüksek düzeyde ve esnek bir adaptasyon yeteneğinin öğrenimini ifade eder.³²

Postmodernitenin hızlı, değişken ve belirsizliklerle dolu ortamında üçüncül öğrenmenin uyum sağlama bakımından taşıdığı değer çok daha bariz hale gelir. Eğitimin hayata hazırlama işlevi burada gündelik hayatı sürdürme yeteneğini, belirsizlik ve müphemlikte, farklı bakış açılarıyla uyum halinde, yanılmaz ve güvenilir otoritelerin yokluğunda geliştirmek anlamına gelir. Postmodern eğitimin geliştirmesi gereken yeterlilik aslın-

³⁰ Gatto, *Eğitim: Bir Kitle İmha Silahı*, 78-128.

³¹ Illich, *Okulsuz Toplum*.

³² Zygmunt Bauman, *Bireyselleşmiş Toplum*, çev. İsmail Türkmen (İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 2015), 168.

da kaotik hayat şartları içinde otoritenin de yokluğunda sağlıklı bir hayat sürmeyi sağlayabilecek yeterliliklerdir. Örneğin din ve değer alanında hem hakikat iddiaları hem de yeni soru ve sorun alanlarının boy gösterdiği bir karnaval ikliminde tüm bunların üstesinden kendi başına gelebilecek bir birey yetiştirme görevi din ve değer eğitiminden beklenir.

Postmodern düşüncenin Türk eğitim sistemindeki yansımalarını MEB mevzuatı ve programlarındaki değişimler ve uygulanan projeler üzerinden incelediği çalışmasında Özdemir 1990'lı yıllardan bu yana eğitim sistemimizde postmodern yansımaların görünür olduğunu belirtir. Ona göre yansımalar okulun amaçlarından çok eğitim örgütlerinin yapı, süreç ve iklim boyutlarında görülmektedir. Yönetimsel hiyerarşi ve bürokrasinin azaltılması, merkeziyetçilikten uzaklaşma, yetkilerin alt kademelere aktarılması, çalışanların yönetime daha çok katılması, farklılıkların zenginlik olarak görülmesi, dezavantajlı grupların eğitim hakkından yararlanabilmeleri için yoğun çabaların sergilenmesi, yapılandırıcı yaklaşımın öğretim programlarında esas alınması, öğrencileri tek tipleştirilen anlayıştan vazgeçilerek eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim gibi becerilere sahip bireyler yetiştirme anlayışının benimsenmesi, sürekli öğrenme kültürünün yerleştirilmeye çalışılması, bilgisayar ve iletişim teknolojilerinin eğitimde kullanılması, sanat ve estetiğe daha çok önem verilmesi bu yansımalarından bazılarıdır.³³

Yapılandırmacılık ve din eğitimi, çoğulcu din eğitimi, dini öğrenme yerine din hakkında ve dinden öğrenme yaklaşımlarının gelişimi gibi konular son yıllarda yoğun şekilde tartışma konusu yapılsa da tartışmaların doğrudan postmodern düşünce ve yansımaları bağlamında ele alınmadığı görülür. Oysa yapılandırmacılığın epistemik açıdan postmodernite ile aynı kökten beslendiği ve çoğulcu din eğitimi tartışmaları ve bu alandaki arayışların yansıması olarak ortaya çıkan yeni yaklaşımların postmodern karakteri oldukça açıktır. Postmodern düşünceye ilişkin uluslararası literatürün 1970'li yıllardan itibaren hızla oluşmaya başlamasına karşın -tespit edebildiğimiz kadarıyla- konunun din eğitimi alanında bilinçli bir şekilde tartışılmaya başlanması Clive Erricker ve Andrew Wright'ın 2000'li yıllardaki çalışmalarına kalmıştır.

Postmodern koşullar altında insan için din ve değer eğitiminin bir ihtiyaç ve imkân olarak yerini araştıran Erricker sonuçta postmodernitenin epistemik arkeoloji ve hermenötüğünü kullanarak kurumsal dinî öğreti ve değerlerin birer inşa olduğu sonucuna varır ve din eğitiminde esas olanın insanın bireysel manevî tecrübesine odaklanmak olduğunu belirtir.³⁴ Onun

³³ İzzet Özdemir, "Postmodern Düşüncenin Türkiye'de Eğitim Sistemine Yansımaları". *Milli Eğitim Dergisi* 204 (Güz 2014), 18-41.

³⁴ Erricker. "Shall We Dance? Authority, Representation, and..."

önerisi postmodernitenin tüm karakteristiklerini yansıtır biçimde din ve değer temelli eğitimde amaç ve hedeflerin kültürel ve dilsel bir inşa olan teoloji ve etikten uzaklaşarak bireysel tecrübeye göre yapılandırılması gerektiği yönündedir. Neticede Erricker -postmodern modaya ayak uydurarak- din ve değer eğitimi alanında hakikatin temellerine dair eleştirel bir incelemeyi müfredatın esası haline getirmeyi önermektedir.

Erricker'e nazaran daha temkinli bir tutum takınan Wright ise postmodern düşünceye dayalı pedagojik anlayışı bilgiyi gerçeklikten koparttığı, dinî düşünceyi şahsî tahayyüle indirgediği ve eğitimi şahsî isteklerin gerçekleştirildiği bir alan olarak tanımladığı gerekçesi ile eleştirerek işe başlar.³⁵ Erricker'in bilginin her durumda politik bir bağlamda ve iklimde inşa edildiği kabulü üzerine kurulu postmodern maneviyat/din eğitimi kuramını da eleştirir. Ona göre dinî ve ahlâkî bilginin yalnızca kültür ve insanın arzu ve ihtiyaçlarını yansıtan bir olgu olarak değerlendirilmesi, bu alanların insana sınır koyan talepleri ile örtüşmemektedir. Wright'a göre Erricker'in hatalı olduğu nokta dinî ve ahlâkî pedagojiyi yalnızca modern bilginin eleştirisine dayanan postmodern epistemoloji anlayışının temsilcilerinin üzerine kurgulamasıdır. Oysa postmodern dönemde Roy Bhaskar'ın eleştirel realizmi gibi bilgi, güç, kültür ve insan arasındaki ilişkinin varlığını onaylamakla birlikte sistematik eleştirel bir yöntem ve tez-antitezlere dayalı diyalektiği işleterek doğru bilgiye ulaşmayı mümkün gören yaklaşımlara dayalı bir eleştirel din pedagojisi kurgulamak mümkündür.

Eleştirel pedagojinin dayandığı eleştirel realizm maddî bir gerçekliğin insanın öznel tecrübesinden bağımsız olarak var olduğunu (ontolojik realizm) ileri sürerken aynı zamanda insan bilgisinin öznel ve bağlamsal doğasını (epistemik rölativizm) kabul etmektedir. Böylece, yargılarımızın ve anlayışlarımızın, hâlihazırda mevcut olan en iyi bilgi ve araştırma yöntemlerine (yargısal rasyonalite) dayanılarak belirlenmesi gerektiğini savunur.³⁶ Bunun yolu ise modernitenin pozitivist bilim anlayışına eleştirel yaklaşan ancak postmodernizmin sınırsız kuşkuculuğuna da düşmeyen eleştirel realizmi dikkate alan bir pedagoji, epistemoloji ve din anlayışı ile müfredat kurgulamaktır.

3. Postmodern İklimde Din Eğitiminin Temel Kodları

Postmodern iklimin eğitim, özelde din ve değer eğitimi alanına etkileri üzerine tartışmalar hakikat/anlam arayışı çerçevesinde odaklanmaktadır. Bu nedenle temel meselenin postmodern koşullarda insanın anlam arayışını diri ve sağlıklı bir zeminde tutma ihtiyacı üzerinden din eğitimini konuş-

³⁵ Wright, *Spirituality and Education*. Wright, "Dancing in The Fire...", Wright, *Religion Education and Postmodernity...*"

³⁶ Ayşe D. Uçan, "İslam Din Eğitimi İçin Alternatif Bir Model: Eleştirel Din Eğitimi Yaklaşımı", *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 59/1 (2018), 275-295.

mak gerektiği kanaatindeyiz. Hz. İbrahim'in Rabbini arayışında ve yaratılışı anlama çabasında somutlaştığı üzere insanın en fitrî özelliği olan anlam arayışı her dönemde onu anlam peşinde koşan bir varlık yapar.³⁷ Postmodernitenin anlam, hakikat veya gerçekliğin öldüğüne dair salvolarını bu hakikati görmezden gelerek değerlendirmek bizleri yanılgıya düşürecektir. Gerçekte olansa geleneksel ve modern döneme ait anlamlandırma çerçevelerinin yerine yeni anlamlandırma biçimlerinin ikame edilmesinden ibaret görülmelidir.

İnsan için kendi kültür dünyasından neşet eden hazır anlamlandırma çerçevelerinden yararlanmak -onları aynen almak değil- onu kendi özüne yabancılaştıran faktörlere boyun eğmekten kurtaran bir çerçeve sunar. Bu anlamda bütün toplumlar anlamlı hayatın fidelekleridir ve verdikleri hizmet vazgeçilmezdir.³⁸ Aşırı bireyselleşmeyi körükleyen postmodernizmin psikopatolojisi ise bireye, toplumda var olmaktan kaynaklanan anlam ve destek çerçevelerini yeterince hissetme imkânı vermemesidir. Baudrillard'ın tabiriyle fokur fokur anlam kaynatan iletişim araçları, fokur fokur toplumsallık kaynatan kitleler arasında her geçen gün daha çok haber ve bilgiye karşın giderek daha az anlamın üretildiği bir evrende yaşıyoruz. Ona göre anlam ölmüştür ve bundan böyle anlamı kurtarabilmek de mümkün değildir.³⁹ Oysa iddia sahibinin yapmaya çalıştığı anlamsızlık evrenine ilişkin çözümler birer yeni anlam üretme çabası olarak kendisi ile çelişmektedir.

Postmodernitenin anlama ilişkin iddialarının en temel ironisi bir yandan anlamın ve ona dayalı tüm meta anlatıların ölümünü iddia/ilan ederken diğer yandan da yeni mikro anlam çerçevelerine veya meta anlatılara kapı aralamasıdır. Postmodern düşünürlerin yararlandığı simülasyon, hakikat sonrası, arkeoloji ve soy-bilim gibi kavramsallaştırmalar veya yöntemler pek çok kişi tarafından postmodern dönemi tanımlamak için kullanılmaya başlandığında birer meta anlatı olarak işlev görmeye başlamaktadır. Nitekim Best ve Kellner, Baudrillard'ın simülasyon ve hipergerçeklik çağında artık gerçekliğin kalmadığını iddia edip sonra da "bugün şeylerin gerçek durumunu" açıklamaya kalkmasını bir çelişki olarak görmektedir.⁴⁰

Eğer postmodern düşüncenin iddia ettiği üzere tüm anlam çerçevelerinin yıkıldığını bir an düşüsek bireysel tercihler veya eğitim süreçlerine yön verecek değerler nasıl inşa edilecektir? Aslında bu soruya Keyes'in "postmodern teori gerçekliğin buharlaşıp yerine küçük küçük anlatıların

³⁷ el-En'âm 6/76-79; el-Bakara 2/260.

³⁸ Bauman, *Bireyselleşmiş Toplum*, 11.

³⁹ Bk. Jean Baudrillard, *Simülakrlar ve Simülasyon*, çev. Oğuz Adanır (Ankara: Doğu Batı Yayınları, 2011), 117-220.

⁴⁰ Best ve Kelner, *Postmodern Teori*.

kondüğunu öne sürerken kimin anlatısı daha ikna edici, parlak ve popüler-se gerçekliği de onun anlatısı belirler” şeklindeki tespiti oldukça tatminkâr bir cevap sunmaktadır.⁴¹ Ya da Bezci’nin postmodernitenin güçlü iletişim olanakları ile bütünleşen iklimine gönderme yapan “medya kabadayılığı” kavramsallaştırması sesi/narası gür çıkanın haklılık/paradigma inşa ettiği bu yeni iklimi tanımlama açısından oldukça isabetlidir.⁴² Postmodern düşünce bilgi ile güç arasında kurduğu güçlü ilişki ile bu doğrultuda zımni bir meşrulaştırma yapmaktadır.

Postmodern düşünürlerin epistemoloji ve etiğe ilişkin analizlerinin samimi bir şekilde ortaya koyduğu gerçeklik insanoğlunun mevcut koşullarda kendi kendine oluşturduğu varsayılan anlam çerçevelerinin hiçbirisinin gerçek anlamlandırma çerçevelerinden bağımsız olmasının mümkün olmadığı yönündedir. Aslında yaşanan, farklı anlam çerçevelerinin insanın anlam kurma süreçlerine dair en cazip ve etkili yöntemleri kullanarak kendi önceliklerini sunması üzerine bir yarıştan ibarettir. Bu yarışın postmodern versiyonunun revaçta argümanı ise hakikat ve sorumluluk gibi yük getirici unsurlardan özgürleştirme vaadidir. Oysa insanı insan kılan öz, hakikate ilişkin merak ve arayış yeteneği ve bu arayışa enerjisini veren sorumlulukla birleşmiş bir özgür iradedir. Dolayısıyla eğitim, postmodern iklimin her türlü yıpratıcı koşuluna karşın insanî iradenin geliştirilmesine destek verecek değerlerin tarafında kalmak ve bu varoluşsal özü korumaya çalışmak durumundadır.

Postmodernitenin küresel enformasyon ikliminde postyapısalcılığı bir anlam kurma biçimi olarak öğrenen, yeni dünyaya açılmış bireyin zihninde oluşan İslâmî hakikatler-postmodern vaatler ikilemini aşmasını sağlayacak açıklamaları ve modelliği üretecek eğitimciler yetiştirmek mümkün müdür? Görünen o ki bu başarısızlığı sürece gençlerin zaman ve mekân üstü bir hakikat iddiası olarak en iyi ihtimalle kafa karışıklıklarının devam etmesine ve daha kötüsü ise İslâmî olana itimatlarının sarsılmasına engel olmak mümkün olmayacaktır.⁴³ Mevzubahis eğitimcilerin nasıl yetiştirileceği bu çalışmanın sınırlarını aşmakla birlikte onların yetişmesinin postmodernizmin meydan okumaları karşısında ne şiddetli bir muhafazakârlık ne de nemelazımcılıkla mümkün olmayacağını söyleyebiliriz. Zira son üç yüzyılda Müslüman toplumların çok defa tecrübe ettikleri üzere şiddetli bir muhafazakârlığın getirdiği avantajlar yenilenememekten gelen mağlubiyet tecrübelerinin sebep olduğu manevî çöküntüyle çok kolay kaybolabilmek-

⁴¹ Keyes, *Hakikat Sonrası Çağ*, 156.

⁴² Bünyamin Bezci, “Kamusallığı Akıcı Kılan Ama Teslimiyeti Buharlaştıran Bir Sorun Olarak Sosyal Medya”, ed. Oğuzhan Özlem, *İletişimde Sosyal Medya Sosyal Medyada Etkileşim* (İstanbul: Kalkedon Yayınları, 2015), 33.

⁴³ Timothy John Winter/Murad, *Postmodern Dünyada Kibleyi Bulmak*. çev. Ömer Balık - Muhammed Şeviker (İstanbul: Timaş Yayınları, 2006).

tedir.⁴⁴ Böyle bir ortamda bireyi korumacı bir tavırla içine kapanmak ya da büyümlü özgürlük ve görelilik söylemleri ile birleşen ne olsa gider anlayışı arasında bir yerlerde onun orta yolu bulmasını sağlayacak yetenekleri geliştirmek eğitimin görevidir. Artık birey adına orta yolu bulmak mümkün değildir. Ancak onun orta yolu bulmasına rehberlik edilmesi hala mümkün, gerekli ve arzulanandır.

Postmodern bireyin anlam arayışını diri tutmak ve bu arayışta ona rehberlik etmek konusunda geleneksel yapılar bazı açılardan dezavantajlı görülse de Türkiye özelinde halen toplumun tamamına ulaşabilen din ve ahlak eğitimi, geniş bir kabule sahip din hizmetleri alanının varlığı önemli bir imkân olarak değerlendirilmektedir. Diğer önemli bir avantaj ise Karahasan'ın araştırmasında olduğu üzere halen gençlerimizin -emsallerinden ayrıştığı bir nokta olarak- anne-babayı hayatın merkezi olarak görmeye devam etmesidir.⁴⁵ Ancak aynı araştırma ailenin onayını alma ihtimalini düşük gördükleri noktalarda arkadan dolanma yöntemini tercih ettiklerini de göstermiştir. Gençlerin aileye itibarlarının yüksek olmasına karşın uzlaşmayan durumlarda arkadan dolanma yollarını aramaları değer temelli eğitimde gencin akıl ve kalbini ikna etmeden başarı imkânının düşük olduğunu göstermektedir.

Eğitimin sosyo kültürel temelleri ve sosyal gerçeklikle ilişkisi dikkate alındığında postmodernitenin anlam ile savaşında nasıl bir eğitim ve özelle de de din eğitimi tasarlanması gerektiği en büyük meydan okuma olarak karşımızda durmaktadır. Eğitim bir değer sistemine dayanır ve o sistemin hakikat -en azından eldeki en ideal gerçeklik- olduğu kabulü ile hareket eder. Görünen o ki insan için anlamın ölümünden çok postmodernitenin kaotik ortamında onun anlam arayışını manipüle edici araçların bollaşmasından bahsedilebilir. Tam da bu noktada sosyal gerçekliği iyi yakalayan bir din eğitimi ihtiyacı hâsıl olmaktadır. Değerlendirmeler bireyin aklını ikna edemeyen ve kalbini mutmain kılamayan hiçbir etkenin onda dinî açıdan kalıcı bir tesir bırakmasının mümkün olmadığını göstermektedir. Bu ise uzun zamandır “anlatmak ve cevap vermek” kavramlarına sıkıştırılan dinî öğretim ve tebliğ anlayışını “birlikte düşünmek, düşünceye ayna olmak ve duygudaşlık kurmak” gibi yeni kavramlarla ele almayı gerektirmektedir.

Eğitim-öğretim süreçlerinde bu durum hem kültüre hem de bireysel tecrübeye saygı ile yaklaşan aynı zamanda geleneklerin hakikat iddialarını ve bireyin kendi gerçekliğini analitik bir tutumla oluşturmasını sağlayan bir kaynak olarak değerlendirme şeklinde görülür. Bunun için de birey belirli bir konuyu daha iyi anlamak için konuyla ilgili önyargıları, varsayımları ve farklı bakış açılarını bilmeli, eleştirel ve sorgulayıcı bir şekilde bunları

⁴⁴ Winter/Murad, *Postmodern Dünyada Kibleyi Bulmak*.

⁴⁵ Fatoş Karahasan, *Açılın Gençler Geliyor* (İstanbul: Ceo Plus Yayınları, 2019).

tartışmalıdır. Bu durum din ve değer eğitiminde felsefî tutum ile din ve değer temelli okuryazarlığın geliştirilmesine yönelik yöntem ve yaklaşımları öne çıkartmaktadır. Gerek dinî gerekse ahlâkî alanda okuryazarlık geliştirmenin temel koşulu etik ve dinî alanın teorik ve tarihsel yapısı ile yaşanan hayat ve zaman arasında bir ilişki oluşturmaktır. Bu ilişki kurma ihtiyacı din ve etik eğitiminde geçmişin soru ve sorunlarına dayalı sorgulamalardan çok bugünün gerçekliğinden hareket eden sorularla yüzleşmeyi gerektirir.

Varoluşsal bir eylem olarak anlam arayışı ne kadar evrensel bir karakter arz etse de muhteva ve yöneliş boyutları açısından o ölçüde öznel bir tabiata sahiptir. Zihinsel ve ruhsal yapılanmada temel rol oynayan algılama süreci, daha önce kazanılan değer tecrübelerine bağlıdır. Bu yönüyle idrak olayı tamamen kişisel temeller üzerinde yükselir.⁴⁶ Bu insanî gerçekliğin inanç alanına yansımaları ve postmodern koşulların etkilerinin sonucu olarak günümüzde dindar olmakla dine ait olmak arasında ayırım yapılmaktadır. Din eğitimi kişiyi bir kimlik olarak dine ait kılma fonksiyonunu yüzeysel öğretilerle sağlayabilse de dindar olma amacını bireyin anlamlandırma süreç ve yapıları ile manevî tecrübelerini dikkate almadan gerçekleştirilemez.

Hiçbir değer temelli eğitim insanın kendi zihinsel ve duygusal çabası olmadan onu doğruya ulaştıramaz. Eğitim ancak bireyin zihinsel çabasını felsefî tutum ile destekleyebilir. Felsefî tutum hakikati arayan eleştirel bir perspektifle ona tutarlılık ve geçerliliği fark ettirmeye çalışmak suretiyle gerçekleşir. Felsefî tutum ile fark ettirmeye çalıştığımız tutarlılık öğrettiklerinizde mantık hatası olmadığını, geçerlilik ise öğrettiklerinizin muhataplarınızın anlam dünyasında bir karşılığının olduğunun fark edilmesidir. Allah'ın birliğini yalnızca “eğer iki ilah olsaydı anlaşamazlardı” önermesine bağlayan bir öğretmen postmodern iklimde yetişmiş, bu nedenle çoğulluğun her türlüşünü alkışlayan gençlere tutarlı bir önerme sunsa da önermenin geçerliliğini kavratmakta zorlanabilmektedir.

Felsefî tutum sosyal bilimlerden elde edilmiş bütün bilgilerin, verilerin ve dinî bilgilerin birleştirilerek ortak bir kararla uygulamaya geçtiği bir irade ve yaklaşımı ifade eder. Başka bir ifade ile felsefî tutum, din dışı ve din içi bilgilerden hareketle tüm alanlarda kazanılmış bilgilere dayalı zihinsel bir duruştur. Bu duruş, tutarlılık ve geçerliliği anlamak için eleştirel bir tutum takınma, düşünme süreçlerini izleme, sistematik sorgulama ve değerlendirme yapmayı ifade eder.⁴⁷ Aklî değerlendirme yolları ve tutarlılığı

⁴⁶ Doğan Cüceleoğlu, *İnsan ve Davranışı* (İstanbul: Remzi Yayınları, 2015); Abdulkirim Bahadır, *İnsanın Anlam Arayışı ve Din* (İstanbul: İnsan Publishing, 2017).

⁴⁷ Necati Öner, “Felsefî Tutum”, *Akademide Felsefe, Hikmet ve Din*, ed. Bayram Ali Çetinkaya (Zonguldak: Bülent Ecevit Üniversitesi Yayınları, 2014), 5-8; Ömer Demir, “Felsefe ve Din Eğitimi İlişkisinde Felsefî Kazanımlar”, *Ekev Akademi Dergisi* 19/64 (2015), 195-224; Hasan Meydan, “Neglected Aspect of Religious Education: Search for Meaning”, *Bilimname* 37 (2019), 1247-1269.

test etme konusunda ise insana en geçerli yöntemleri felsefî tutum gösterebilir. Farklı alanlardan edinilen bilgiler ise eğitimciye dinî ve ahlâkî alanın bireyin kavram dünyasında geçerliliğini pekiştirebilmek için imkân sunar. Bu nedenle eğitimci hem tutarlılığı hem de mevcut kavram dünyası içinde geçerliliği olan önerme ve örneklerle akli iknanın yollarını aramalıdır.

Öte yandan anlamlandırma bilişsel süreçlerin tutarlılığa ulaşması ile tamamlanan bir süreç değildir. Kalp ve vicdanın da mutmain olması, ulaşılan sonuçların içsel tecrübelerle uyumlu olmasından kaynaklanan bir huzur halinin yaşanması beklenir. Kalp hakikati bulduğunu hissettiğinde mutmain olur. Onun hakikati buluşu içsel tecrübe iledir. Öte yandan postmodern iklimin moderniteden farklı olarak duygulara itibarını iade etme, duygusal zekayı parlatma, bireysel tecrübeyi öne çıkarma eğilimini anımsadığımızda din ve ahlâk eğitimi süreçlerinde felsefî tutum kadar, belki de ondan çok daha fazla duygulara hitap eden tasavvufî bir tutum önemli hale gelir.⁴⁸ Tasavvufî tutumdan kastımız -duygusal bir teslimiyet değil- insanın kendi iç âlemine ayna ile bakmayı, kendi duyuşsal hareketlenmelerini dikkatle izleyip kontrol etmeyi öğrenme çabasıdır. Din ve ahlâk eğitimi insanın anlam arayışında ona kendi yapıp ettiklerine, iç dünyasında olan bitene ilişkin bir farkındalık kazandırarak iradeyi güçlendirmek için bu tecrübeden istifade etmelidir.

SONUÇ

Değerlendirmelerimiz bize postmodern iklimin anlam ve hakikati değersizleştiren kaotik sosyal gerçekliğinde din eğitimi için anlam arayışını diri tutmanın, bunun için de aklî ve kalbî çabayı açık yüreklilikle desteklemenin en geçerli yol olduğu sonucuna götürmektedir. Postmodern iklimde din eğitimi için önerdiğimiz temel kodlardan akli iknaya götürecek tutarlılık arayışı dinî olanın tutarlılığını anlamak kadar postmodernitenin bireye teklif ettiklerinin tutarlılığını analiz etmesini sağlamaya yönelik bir eleştirel bakışı da içermektedir. Yani birey bu yolla tutarlılığı sadece dinin ve değer alanının kendine sunduklarında değil postmodern iklimin sunduklarında da araştırma/sorgulama alışkanlığı kazanacaktır. Postmodernitenin bir yandan anlamın ölümünü ilan ederken diğer yandan yerine koyduğu yeni anlam çerçevelerinin tutarlılık ve geçerliliğini analiz edebilecek bireyler yetiştirmek ancak bu şekilde mümkündür.

Yeni anlamlandırma çerçevelerinin kurulduğu postmodern iklimde din eğitiminin aklin iknası yönünde en çok zorlanacağı alan kanaatimizce geçerliliğin tespitidir. Enformasyon teknolojisinin imkânları, hayatın akışındaki hızlanma, eşya ve fikirlerin hızla tecezzi edişini tecrübe ettiğimiz postmodern iklimde bireyin çağrışım dünyası hızla farklı bir evrene doğru

⁴⁸ Meydan, “Neglected Aspect of Religious Education...”

evirilmektedir. Böyle bir ortamda bireyin ilgi, ihtiyaç ve imkânlarına hitap edecek kavramlar ve bir dil üretmek oldukça zorlayıcı olabilmektedir. Adaleti anlatan vaiz için terazi örnekleri hala önemli olsa da muhataplar için çok da geçerli görünmemektedir. Muhataplar adaleti gelişmiş ticarî ve sosyal kavram ve olgular ile birlikte duyduklarında anlatılanların geçerliliği, ikna ediciliği artabilmektedir. Bunun için de olgusal gerçekliğin bilgisini teolojik bilgi ile bütünleştiren ve bunu analitik bir şekilde çözümleyen felsefi bir tutum önerilmektedir.

Postmodern iklimin duyguyu önceleyen ve onu bir haz aracına dönüştüren ikliminde inancın duygu boyutunu da doğru bir yaklaşımla işlemek kaçınılmazdır. Bunu yaparken din eğitimi duyguların sağlıklı idaresine yönelik gelenekte var olan ve modern psikolojin duygusal zeka, iç gözlem gibi farklı kavramsallaştırmalarla popüler hale getirdiği yaklaşımlardan birlikte istifade etmelidir. Postmodern iklimin elemanlarının duygular/haz üzerinden gaz verdiği bireye duygularını tanıma ve onları idare etme yeterliliği kazandırmaya odaklanmalıdır. Yani kalbe hitap edebilmek ve duygusal uyanıklık sağlayabilmek için de tasavvufî tutumu kullanmalıdır. Bu ise postmodern iklimin iyice zayıflattığı insanî iradeyi güçlendirmek için önemli görülmektedir.

Din eğitimi süreçlerinde gerek akla gerekse kalbe hitap noktalarında riayet edilmesi gereken temel ilke diğer alanlarla birlikte eğitimde geleneksel otorite anlayışlarının geçerliliğini iyice yitirdiği bilinci ile hareket etmektir. Geleneksel dinî yapılar bireyin üstünde maddî hiyerarşi, manevî hiyerarşi ve gelenek olmak üzere üç tür hiyerarşik yapı tesis ederek dinde bireysel eğilimleri azaltma, kolektif ilgileri artırmaya çalışmışlardır.⁴⁹ Günümüz din eğitimi ve öğretimi süreçleri içinde maddî hiyerarşi din dersi öğretmeni veya din görevlisinin kanunen dini öğretme hak ve yetkisine sahip olması, ölçme değerlendirme sistemleri yoluyla öğrencinin ileri kademelere geçmesine etki etme gücü ile somutlaşmaktadır. Bu etkinin günümüzde yoğunluğunun fazla olmadığı, öğrencinin dinî bilgi kaynağı olarak öğretmen ve din görevlisini mutlak bir konuma yerleştirmesine imkân vermediği açıktır. Manevî hiyerarşi açısından öğretmen ve din görevlisi ise kendi ahlâkı, kişiliği ve ihlası ile örnek bir dini figür olarak öne çıkıp manevî hiyerarşiyi kurma imkânına sahiptir. Genellenebilir bir değerlendirme yapmak zor olsa da bu hiyerarşinin gücünü eğitimcinin kişisel temsil kabiliyetinden alması nedeniyle din eğitiminde odak noktasını eğitimcinin temsil kabiliyetine yüklemek gerektiğini göstermesi açısından önemsenmelidir. Geleneksel hiyerarşiyi güçlendiren üçüncü faktörse öğretmen ve din hizmeti sunan görevlinin geleneksel bilgiye vukufiyetidir. Ancak

⁴⁹ Sıddık Ağçoban, *Üniversite Gençliğinde Dini Bireyselleşme* (İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Tezi, 2020), 282.

buradaki temel sorun modern ve postmodern insanın geleneksel duyuma dayalı bilgiye olan itibarının kökten sarsılmış olması ve bilgide pragmatik bir yön, güncellik ve işe yararlık aramasıdır.

Sonuç olarak bir yandan tüm hakikat ve meta anlatıların ölümünü ilan eden diğer yandan da kendi hakikat ve meta anlatılarını popüler kültür yoluyla sosyal gerçekliğin en ince kıvrımlarına kadar yayan postmodernitenin din ve değer eğitimi alanı ile ilişkisi tıpkı kendi yapısı gibi oldukça kaotik ve değişkendir. Bu değişkenliği Denig’in “postmodernizmin getirileri eğitim için meydan okuyucu fırsatlar ve tehditkâr imkânlar sunuyor” cümlesindeki zıtlıklardan sonuç çıkartan üslubu ile özetlemek mümkündür.⁵⁰ Ancak yine de postmodernitenin eğitime yansımalarını incelerken bizzat postmodernitenin kendisinin, kavramları ve metodolojisinin olmuş bitmiş bir gerçeklik değil, oluş halinde bir süreç olduğunu ve yine bizzat postmodernizmin kendisinin bir meta anlatı olarak şekillenmeye devam ettiğini hatırd tutmak gerekmektedir. Böyle bir iklimde din eğitimi insanın anlam arayışına ve insanî iradenin güçlendirilmesine odaklanmalıdır. Aksine bir tavırla diktelerden bir dikte olma gayreti değer temelli eğitimi güçlü rakipler karşısında oldukça kırılğan hale getirecektir. Bunu yaparken de postmodern iklimin gittikçe partiküllere ayrıştıran yapısını dikkate almalı ve ürünlerin, hizmetlerin giderek daha fazla bireye özgü olduğu bir dünyada bireyin bizzat kendi aklına ve kalbine hitap eden yöntem ve araçların arayışına hız vermelidir.

KAYNAKÇA

Ağçoban, Sıddık. *Üniversite Gençliğinde Dini Bireyselleşme*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2020.

Babanzâde, Ahmed Naim - Miras, Kâmil. *Sahih-i Buhârî Muhtasarı. Tecrid-i Sarîh Tercümesi ve Şerhi*. Ankara: Başbakanlık Basımevi, 4. Basım, 1978.

Bahadır, Abdülkerim. *İnsanın Anlam Arayışı ve Din (Logoterapik Bir Araştırma)*. İstanbul: İnsan Publishing, 2017.

Başaran, İbrahim Ethem. *Eğitime Giriş*. Ankara: Kadioğlu Matbaası, 4. Basım, 1983.

Baudrillard, Jean. *Simülakrlar ve Simülasyon*. çev. Oğuz Adanır. Ankara: Doğu Batı Yayınları, 2011.

Bauman, Zygmunt. *Bireyselleşmiş Toplum*. çev. Yavuz Alogan. İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 3. Basım, 2015.

Bauman, Zygmunt. *Postmodernlik ve Hoşnutsuzlukları*. çev. İsmail Türkmen. İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 3. Basım, 2019.

Best, Steven – Kellner, Douglas. *Postmodern Teori*. çev. Mehmet Küçük. İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 2000.

⁵⁰ Stephen, J. Denig, “Postmodernism and its Effects on the Teaching of Values in Public Schools”, *The Annual Meeting of the American Educational Research Association* (Quebec: ERIC Document 1999), 14.

Bezci, Bünyamin. “Kamusallığı Akıcı Kılan Ama Teslimiyeti Buharlaştırın Bir Sorun Olarak Sosyal Medya”. ed. Oğuzhan Özlem. *İletişimde Sosyal Medya Sosyal Medyada Etkileşim*. İstanbul: Kalkedon Yayınları, 2015, 29-36.

Buhârî, Ebû Abdillâh Muhammed b. İsmâîl b. İbrâhîm el-Cu’fî. *el-Câmi’u’s-sahîh*. Riyad: Daru’s-Selâm, 1999.

Cüceleoğlu, Doğan. *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Yayınları, 2015.

Demir, Ömer. “Felsefe ve Din Eğitimi İlişkisinde Felsefi Kazanımlar”. *Ekev Akademi Dergisi* 19/64 (2015), 195-224.

Denig, Stephen, J. “Postmodernism and its Effects on the Teaching of Values in Public Schools”. *The Annual Meeting of the Amerikan Educational Research Association*. Quebec: ERIC Document. 1999.

Dikmen, Mustafa. *Jean Baudrillard ve Postmodernizm*. Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, 2016.

Dodurgalı, Abdurrahman. *Eğitim Sosyolojisi*. İstanbul: İfav Yayınları, 1995.

Doğan, İsmail. *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Nobel Yayınları, 2018.

Eagleton, Terry. *Tanrının Ölümü ve Kültür*. çev. Selin Dingiloğlu. İstanbul: Yordam Kitap, 2. Basım, 2018.

Erricker, Clive. “Shall We Dance? Authority, Representation, and Voice: The Place of Spirituality in Religious Education”. *Religious Education* 96/1 (2001), 20-35.

Gatto, John Taylor. *Eğitim: Bir Kitle İmha Silahı*. çev. Mehmet Ali Özkan. İstanbul: Edam Yayınları, 8. Basım, 2018.

Habermas, Jürgen. “Postmoderniteye Giriş: Bir Dönüm Noktası Olarak Nietzsche”. *Modernite Versus Postmodernite*. der. Mehmet Küçük, 236-261. Ankara: Vadi Yayınları, 3. Basım, 2000.

Illich, Ivan D. *Okulsuz Toplum*. çev. Kübra Öztürk. İstanbul: Şule Yayınları, 70. Basım, 2021.

Karahasan, Fatoş. *Açılın Gençler Geliyor*. İstanbul: Ceo Plus Yayınları, 3. Basım, 2019.

Keskin, İbrahim. *Modernizm Kıskaçından Postmodern Dünyaya Din ve İslâm*. Bursa: Sentez Yayıncılık, 2014.

Lyotard, Jean François. *Postmodern Durum*. çev. İsmet Birkan. Ankara: BilgeSu Yayıncılık, 2019.

Meydan, Hasan. “Değer Temelli Medya Okuryazarlığı”. *Medyada Din ve Değerler*. ed. Hasan Meydan. İstanbul: Dem Yayınları, 2021, 11-42.

Meydan, Hasan. “Neglected Aspect of Religious Education: Search for Meaning”. *Bilimname* 37 (2019), 1247-1269. DOI: 10.28949/bilimname.519316.

Meydan, Hasan. *Din Eğitiminde Manevi Boyut: İnsanın Manevi Potansiyeli, Manevi-yatıcılık ve Din Eğitimi*. İstanbul: Dem Yayınları, 2015.

Meydan, Hasan. *Postmodern İklimde Din ve Değerleri Öğretmek*. İstanbul: Dem Yayınları, 2022.

Murphy, Mark. “Sosyal Teori ve Eğitim Araştırması”. çev. Mithat Korumaz - Yunus Emre Ömür. *Sosyal Teori ve Eğitim*. ed. Mark Murphy. Konya: Eğitim Yayınevi, 2018.

Müslim, Ebü'l-Huseyn Müslim b. el-Haccâc el-Kuşeyrî. *el-Câmi 'u's-sahîh*. Beyrût: Daru'l-Kutubi'l-İlmiyye, 2003.

Nevevî, Muhyiddin. *Riyâzu's-sâlihîn*. İstanbul: Dersaadet Yayınları, ty.

Öner, Necati. “Felsefi Tutum”. *Akademide Felsefe, Hikmet ve Din*. ed. Bayram Ali Çetinkaya. Zonguldak: Bülent Ecevit Üniversitesi Yayınları, 2014.

Özdemir, İzzet. “Postmodern Düşüncenin Türkiye’de Eğitim Sistemine Yansımaları”. *Milli Eğitim Dergisi* 204 (Güz 2014), 18- 41.

Ralph, Keyes. *Hakikat Sonrası Çağ*. çev. Deniz Özçetin. İzmir: Delidolu Yayınları, 2021.

Tekin, Mustafa. “Türkiye Toplumunun Dini Hayatında Postmodern Tezahürler”. *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 25 (2011), 5-28.

Uçan, Ayşe D. “İslâm Din Eğitimi İçin Alternatif Bir Model: Eleştirel Din Eğitimi Yaklaşımı”. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 59/1 (2018.), 275-295. DOI: 10.1501/Ilhfak_0000001491.

Vanhoozer, Kevin J. *The Cambridge Companion to Postmodern Theology*. Edinburg: Cambridge University Press, 2003.

Winter/Murad, Timothy John. *Postmodern Dünyada Kibleyi Bulmak*. çev. Ömer Balık-Muhammed Şeviker. İstanbul: Timaş Yayınları. 2006.

Wright, Andrew. “Dancing in The Fire: A Deconstruction of Clive Erricker’s Postmodern Spritual Pedagogy”. *Religious Educatin* 96/1 (2001), 120-135.

Wright, Andrew. *Religion Education and Postmodernity*. London: Routledge Falmer, 2004.

Wright, Andrew. *Spirituality and Education*. London: Routledge Falmer, 2000.