

## BİR ANALİTİK EĞİTİM FELSEFECİSİNİN GÖZÜYLE DİN EĞİTİMİ: PAUL H. HIRST ÖRNEĞİ

Yusuf CEYLAN (\*)

### Öz

*Bu makalede Paul H. Hirst'in genelde eğitim felsefesiyle özelde de din eğitimiyle ilgili görüşleri ele alınıp incelenmiştir. Hirst analitik eğitim felsefesi içerisinde yer alan bir düşünürdür. Analitik eğitim felsefesi, geleneksel eğitim felsefesinden sonra özellikle analitik felsefenin etkisinde gelişen bir akımdır. Onun analiz yöntemini eğitimde uygulayan analitik eğitim filozofları güncel eğitim problemlerinin çözümünde geleneksel eğitim felsefesini yetersiz olduğu gerekçesiyle eleştirmişler ve eğitimle ilgili temel kavramların çözümlenmesini esas alan bir eğitim felsefesi yaklaşımı benimsemişlerdir. Hirst de analitik eğitim felsefesi geleneğine mensup bir eğitim filozofu olarak eğitim felsefesinin temel görevinin analiz olduğunu savunmuş ve eğitimle ilgili temel kavramların çözümlenmesine öncelik vermiştir. O, bağlı olduğu analitik eğitim felsefesini esas alarak din eğitimiyle ilgili görüşlerini geliştirmiştir. Bu bağlamda analitik eğitim felsefecilerinin eğitimin doğasına dair görüşleri ile kendi bilgi formları anlayışı temelinde Hıristiyanlığı temel alan bir eğitim anlayışının ve eğitim felsefesinin geliştirilemeyeceğini ileri sürmüştür. Bu görüşleri tanınmış din eğitimcilerinden Hull tarafından eleştirilmiş ve onun aksine Hıristiyan teolojisine dayanan eleştirel bir eğitim anlayışı geliştirilebileceğini savunmuştur. Hirst, çoğulcu ve seküler toplum yapısını dikkate alarak inanca dayalı olmayan ve din hakkında olgusal bilginin kazandırılmasını hedefleyen bir din eğitimi biçiminin okullarda yer alması gerektiği görüşüne sahiptir. Onun görüşleri önde gelen din eğitimcilerini etkilediği gibi son yıllarda geliştirilen yeni din eğitimi modellerinde de özellikle de inanca dayalı ve dogmatik olmayan eğitim anlayışlarının şekillenmesinde kendini göstermiştir.*

**Anahtar Kelimeler:** Paul H. Hirst, Analitik Eğitim Felsefesi, Din Eğitimi, Ahlak Eğitimi, John M. Hull.

### **Religious Education from the Perspective of a Philosophy of Analytical Education Philosopher: Example of Paul H. Hirst**

#### **Abstract**

*In this article, Paul H. Hirst's views on the philosophy of education as general and religious education as particular have been examined. Hirst is a philosopher of the philosophy of analytical education. The philosophy of analytical education is a trend*

\*) Dr. Öğr. Üyesi, Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü Din Eğitimi Anabilim Dalı, Din Eğitimi Bilim Dalı  
(e-posta: yusuf.ceylan@deu.edu.tr). ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1082-426>

*which is developed under the influence of analytical philosophy after the traditional education philosophy. The analytical education philosophers who applied this method of analysis in education criticized the traditional education philosophy as insufficient in the solution of current educational problems and have adopted a philosophy of education which is based on the analysis of basic concepts related to education. As an educational philosopher from the tradition of the philosophy of analytic education, Hirst argued that the main task of the philosophy of education was analysis, and gave priority to the analysis of the basic concepts related to education. He developed his views on religious education based on the philosophy of analytic education. In this context, Hirst argued that depending on analytical education philosophers view upon the nature of education and their understanding of information forms, education and the philosophy of education based on Christianity could not be developed. These views were criticized by the renowned religious educator Hull. In contrast to him, Hull argued that a critical understanding of education based on Christian theology could be developed. Considering the pluralist and the secular social structure, Hirst has the view that a form of religious education that is not based on faith and which aims at gaining factual knowledge about religion should take place in schools. His views influenced not only the prominent religious educators but also has played a role in shaping new religious education models developed in recent years which are non-dogmatic approaches to education.*

**Keywords:** Paul H. Hirst, Philosophy of Analytical Education, Religious Education, Moral Education, John M. Hull

### **Giriş:**

Farklı öğretim alanlarında uygulanan eğitim yaklaşımları ve modelleri belirli bir eğitim anlayışını yansıttığı için, arka planlarında bir eğitim felsefesinin yer aldığı söylenebilir. Din eğitimi ile öğretimde uygulanan metotlar ve modeller de bir eğitim felsefesini esas alırlar. Bu nedenle din eğitiminde yeni geliştirilen modellerin eğitim, bilgi ve öğrenme anlayışı büyük oranda temel alınan eğitim felsefesini yansıtır. Dolayısıyla söz konusu modellerin bütüncül ve tutarlı bir şekilde anlaşılıp uygulamaya aktarılması benimsenen eğitim felsefesinin temel kabullerinin ortaya çıkarılıp analiz edilmesine bağlıdır.

Eğitim felsefesinin ayrı bir akademik çalışma alanı olarak sistematik hale gelmesi üzerinden çok uzun zaman geçmemiştir. Bu süreçte eğitim felsefesi ile din eğitimi arasındaki ilişkinin yavaş yavaş ilerleme gösterdiği söylenebilir. Ancak bağımsız bir alan olarak eğitim felsefesiyle din eğitimi arasındaki bağlantı 1950'li yıllardan sonra daha artış göstermiştir. Bu dönem iki açıdan dikkat çekmektedir. Birincisi; bu yıllar eğitim felsefesinde geleneksel eğitim felsefesinden analitik eğitim felsefesine geçiş sürecini yansıtır. İkincisi de din eğitiminde özellikle 1960'lı yıllardan sonra inanca dayalı yaklaşımdan inanca dayalı olmayan din eğitimi modellerinin geliştirildiği döneme rastlar. İşte bu süreçte, din eğitimi ile eğitim felsefesi arasındaki etkileşim hızlanmış ve özellikle de bu alanda analitik eğitim felsefesinin etkisi daha da yoğun bir şekilde hissedilmeye başlamıştır.

Din eğitiminde 1960'lı yıllardan itibaren yaşanan dönüşüm sürecini başlatan ve öncülük edenler arasında Ninian Smart, John Hull ve Micheal Grimmitt gibi bilim insanları yer almaktadır. Bunların eğitim anlayışları ile ilgili hem Türkiye'de hem de Batı'da oldukça fazla araştırma yapılmaktadır. Ancak araştırmalarda din eğitimiyle ilgili temel varsayımlar ele alınırken arkalarında yer alan eğitim felsefeleri ilgi dışında kalmış ve bu nedenle eğitim felsefesi ile din eğitimi arasındaki etkileşimin üzeri kapalı kalmıştır. Ülkemiz bağlamında düşünüldüğünde ise Hull ve Grimmitt'le ilgili çalışmalar<sup>1</sup> dikkate alındığında onların din eğitimiyle ilgili görüşleri literatürde daha çok yer bulurken temel aldıkları eğitim felsefesiyle ilgili olan görüşlerine yeterince değinilmemiştir.

Gerek Hull gerekse Grimmitt'in eserleri incelediğinde temel aldıkları eğitim felsefesinin etkisi kendiliğinden ortaya çıkacaktır. Grimmitt'in "Religious Education and Human Development" ve "What Can I Do in RE?" adlı eserlerinde, bilgi anlayışları ve eğitim yaklaşımları bakımından analitik eğitim felsefeci Richard S. Peters ve Paul H. Hirst'ün görüşlerini referans aldığı görülmektedir.<sup>2</sup> Aynı şekilde Hull, kendi kitabında din eğitiminde yaşanan dönüşümü temellendirirken, eğitim alanında meydana gelen değişimi özellikle de eğitim felsefesindeki dönüşümü gösterirken analitik eğitim felsefesine işaret etmektedir.<sup>3</sup>

Bu makalede, analitik eğitim felsefesinin önemli isimleri arasında yer alan Paul H. Hirst'ün eğitim felsefesi genel olarak incelenmiş ve onun felsefesinin din eğitimine yansımaları değerlendirilmiştir. Öncelikle analitik eğitim felsefesi ana hatlarıyla tanıtarak bu çerçevede Hirst'ün yeri ve onun bu alandaki temel düşünceleri irdelenmiştir. Böylece hem din eğitiminde analitik eğitim felsefesinin etkisinin ne olduğu hem de bir analitik eğitim felsefecisinin bakış açısından din eğitiminin nasıl şekil alacağı veya alması gerektiği gösterilmeye çalışılmıştır.

### 1. Analitik Eğitim Felsefesi ve Paul H. Hirst<sup>4</sup>

Analitik eğitim felsefesi, eğitim felsefesi tarihinde geleneksel eğitim felsefesinden sonra XIX. asrın ikinci yarısında ortaya çıkmıştır. Temeli analitik felsefeye dayanmakta-

- 1) Okumuşlar, Muhiddin, Çok Kültürlü Toplumlarda "Din Hakkında Öğrenme" ve "Dinden Öğrenme" Modeli, *Marife*, 2007, C.7, S. 2, Güz, ss. 251-264; Bahçekapılı, Mehmet, Din Eğitiminde Pedagojik Yaklaşımlar: Din Hakkında ve Dinden Öğrenme, *Islamic University of Europe Journal of Islamic Research*, 2011, C. 8, ss 170-204.
- 2) Grimmitt, Micheal, *Religious Education and Human Development*, McCrimmon Publishing, Essex, 1987, ss. 20-22; Grimmitt, Micheal, *What Can I Do in RE?* Mayhew-McCrimmon, Essex, 1978, ss.7-10.
- 3) Hull, John M, *New Directions in Religious Education*, The Falmer Press, Sussex, 1982, ss.xi-xvi.
- 4) Paul Heywood Hirst, 10 Kasım 1927'de İngiltere'nin Yorkshire şehrinde doğdu. Cambridge Üniversitesi'nde matematik alanında lisans eğitimi aldı. Lisansüstü eğitimini Cambridge ve Oxford üniversitelerinde tamamladı. Bir süre matematik öğretmenliği yaptıktan sonra Oxford ve Londra Üniversitelerinde Öğretim Görevlisi olarak ders verdi. 1965 yılında Londra Üniversitesi'ne bağlı Kings College'e Profesör olarak atandı. Öğretim Üyesi olarak farklı üniversitelerde görev almıştır. Çok sayıda yayınlanmış kitapları ve makaleleri bulunmaktadır. Knowledge and Curriculum ve Moral Education in a Secular Society adında kitapları bulunmaktadır. İçerisinde kendisinin de makalelerinin

dır.<sup>5</sup> Analitik felsefe kavramı, Anglosakson dünyada gelişen, farklı kavramsallaştırmalar yapılsa da dil analizine dayanan felsefi araştırmaları ifade etmek için kullanılmıştır. Analitik geleneğe mensup filozoflar felsefe tarihindeki problemlerin çoğunun, büyük çapta dilde ve kavramsal düzeyde oluşan belirsizlikten kaynaklandığını ileri sürerek felsefenin temel görevinin kavramların ve önermelerinin anlamını açığa çıkarmak olduğu görüşünü paylaşmışlardır. Analitik felsefe yöntem olarak dilsel, kavramsal ve mantıksal çözümlemeyi benimsemekte ve bu kapsamda kavramları tanımlama, çözümleme, varsayım ve argümanları değerlendirme, temel düşünce yapılarını açıklama temel yönelimleri arasında sayılmaktadır.<sup>6</sup>

Analitik felsefe geleneğinin oluşum süreci XVII. yüzyıla başlatılmakta Frege, Moore, Russell gibi filozoflar öncü ve kurucu isimler arasında zikredilmektedir. Ayrıca Ludwig Wittgenstein, Rudolph Carnap, Gilbert Ryle, J. L. Austin, W. V. O. Quine, Wilfred Sellars gibi isimler bu geleneğe katkısı olan filozoflar arasında sayılmaktadır. Klasik mantıktan modern mantığa geçişin önemli temsilcilerinden Gottlop Frege bilimin ve metafiziğin kompleks ifadelerinin mantıksal analizi için geliştirdiği yöntem ve araçlar ile analitik felsefenin başlangıç noktası olarak görülmektedir. Ancak analitik felsefenin kuruluşunda etkili olan iki önemli isim, Hegel'in idealizmine karşı çıkan Moore ve Russell'dır. Bu iki filozof, ifadelerin doğruluğunu ve yanlışlığını ortaya koymaktan ziyade felsefenin görevini bunların anlamını ortaya çıkarmak şeklinde kabul etmiş ve yöntem olarak kavramsal analize ağırlık vermişlerdir. Ayrıca Wittgenstein anlam kuramıyla analitik felsefeye katkısı en çok olan filozof olarak kabul edilmektedir.<sup>7</sup> Bu felsefecilerin benimsedikleri yöntem eğitim felsefecileri tarafından da model alınmış ve eğitim felsefesine aktarılmıştır.

Analitik felsefe diğer alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da kendi etkisini hissettirmiştir. Bu felsefe geleneğinin yöntemini eğitimde de uygulamaya başlayan eğitim felsefecileri geleneksel eğitim felsefesini tenkit etmişlerdir. Analitik eğitim felsefecileri daha çok büyük filozofların görüşlerinin ve temel felsefi ekollerin bakış açılarının eğitime aktarılması şeklinde kabul gören geleneksel eğitim felsefesini, tarihsel, soyut, aşırı öznel ve parçacı bir yaklaşıma sahip olduğunu belirterek eleştirmişlerdir. Onların çoğuna göre artık böyle bir eğitim felsefesi biçimi güncel eğitim problemlerine çözüm üretecek yeterlilikte değildir.<sup>8</sup> Dolayısıyla onların kendi eğitim felsefesi hem geleneksel eğitim

---

bulduğu ve Patricia White ile birlikte editörlüğünü yaptığı *The Analytic Tradition and Philosophy of Education: An Historical Perspective*, *Philosophy of Education: Major Themes in the Analytic Tradition* adlı kitap analitik eğitim felsefesinin klasikleri arasındaki yerini korumaktadır. Geniş bilgi için bkz. McLaughlin, Terence H, "Paul H. Hirst", *Fifty Modern Thinkers On Education: From Piaget to the Present*, Edt. Joy A. Palmev, Routledge, London, 2001, ss. 193-199.

- 5) Cevzici, Ahmet, *Eğitim Felsefesi*, Say Yayınları, İstanbul, 2011, s.173.
- 6) Rossi, Jean Geard, *Analitik Felsefe*, çev. Atakan Altınörs, Bilge Kültür Sanat, İstanbul, 2001, s.11; Curren Randall and Others, *The Analytical Movement, A Companion to th Philosophy of Education*, Edt. Randall Curren, Blackwell, Oxford, 2003, s.176.
- 7) Randall Curren and Others, a.g.e., s.176. Howard A, Ozmon and Samuel M Craver., *Philosophical Foundations of Education*, Merrill Prentice Hall, New Jersey, 2003, ss.269-270.
- 8) Hirst, Paul H. and White, Patricia, *The Analytic Tradition and Philosophy of Education: An Historical Perspective*, *Philosophy of Education: Major Themes in the Analytic Tradition*, Edt. Paul H.

felsefesinin eksikliği tamamlayacak hem de eğitimin güncel problemlerini çözecek bir yöntemsel üstünlüğe sahip olacaktır.

Analitik eğitim felsefecileri, eğitim felsefesinin görevinin analiz olduğunu kabul ederler. Eğitim problemlerinin ancak bu şekilde eğitime dair temel kavramların ve varsayımların analiz edilmesiyle çözülebileceğini ifade etmektedirler. Buradan hareketle analitik eğitim filozofları eğitim ve öğretimin doğasını inceleyerek onun kriterlerini belirlemeye çalışmışlardır. Böylece eğitim ve öğretim ile propaganda, koşullanma ve beyin yıkama gibi eğitimin ahlaki temeli açısından kabul edilemez buldukları süreçler arasında ayırım yapmaya çalışmışlardır.<sup>9</sup> Dolayısıyla onların geliştirdikleri ilkeler eğitimsel açıdan geçerli olan süreçlerin uygulanması için temel oluşturur.

Analitik eğitim felsefesinin önde gelen temsilcileri arasında Richard S. Peters, Israil Scheffler, Paul H. Hirst, Robert Frederick Dearden gibi isimler yer almaktadır. Öğretim kavramının analiziyle tanınan Scheffler, eğitim kavramının doğasını çözümlenmeye çalışan Richard S. Peters'in İngiltere'de oynadığı rolü Amerika'da oynamıştır.<sup>10</sup> Bununla birlikte analitik eğitim felsefesinde Peters, Hirst ve Dearden üçlüsü diğer eğitim filozoflarına nazaran daha etkili olmuşlardır. Bu isimler hep birlikte analitik eğitim felsefesinin hâlâ klasikleri arasında sayılan ortak eserler kaleme almışlar ve eğitimle ilgili temel kavramların analizini yapmaya çalışmışlardır.

Paul Heywood Hirst, İngilizce konuşulan dünyada eğitim felsefesinin oluşumunda ve eğitim çalışmaları içerisinde katkı sağlayan bir disiplin olarak işlevsel hale gelmesinde önemli bir rol oynamıştır. Ayrıca o, eğitimdeki kurumsal ve politika ile ilgili gelişmelerde çok etkili olmuş ve sevecen, istekli bir araştırmacı ve ileri görüşlü bir eğitim lideri olarak eğitim çevrelerince saygı duyulan biri olmuştur. Peter'la beraber çalışmadan önce öğretmenlik yapmış ve daha sonra da Oxford Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Bölümüne matematik öğretmenleri sorumlusu olarak atanmıştır. Bu süreçte öğretmen eğitimi açısından eğitim felsefesinin önemini anlamış ve analitik eğitime olan ilgisi de artmıştır. Peter'ın Londra Üniversitesinde Eğitim Felsefesi başkanlığına atanmasından sonra onunla beraber uzun sürecek ve verimli yayınlara dönüşecek bir akademik yolculuğa başlamıştır.<sup>11</sup>

Analitik eğitim felsefesinde Hirst, Peters'la birlikte ortak eserler vermişlerdir. Yer yer liberal eğitim görüşleriyle de bilinen Hirst, kuramsal ve metodolojik yönden Peters'e bağlı kalmakla birlikte özellikle de öğretmen eğitimi konusunda eğitimin uygulama boyutuna olan ilgisi ile ön plana çıkmıştır.<sup>12</sup> Eğitim felsefesinde Hirst, ileri sürdüğü bilgi

Hirst and Patricia White, Routledge, London, 1998, ss.1-2; Portelli, John P, Analytic Philosophy Of Education: Development And Misconceptions, *The Journal of Educational Thought*, 1987, V. 21, No:1, s.21.

9) Cevizci, *a.g.e.*, s. 173.

10) Siegel, Harvey, "Israil Scheffler", *Fifty Modern Thinkers On Education: From Piaget to the Present*, Edt. Joy A. Palmev, Routledge, London, 2001, s.142.

11) McLaughlin, *a.g.e.*, s.193.

formları görüşüyle çok tartışılmıştır. Daha sonra bununla ilgili görüşlerinde bir takım revizyona gitse de bilgi formları, din ve değer eğitimi dâhil birçok alanı etkilemiştir.

## 2. Paul H. Hirst'ün Din Eğitimiyle İlgili Görüşleri

Hirst'ün din eğitimiyle ilgili görüşlerinin temelinde din eğitime karşı önyargı veya olumsuz bir tutum olduğu söylenemez. Onun din eğitimini önemsiz gördüğü de ifade edilemez. O kendi kitabında din eğitimiyle ilgili görüşlerini açıklamadan önce bu hususta parantez açarak din eğitiminin büyük bir önemi olduğunu altını çizmektedir. Dolayısıyla onun görüşlerinin din eğitiminin olup olmaması açısından değil de daha çok din eğitiminin nasıl olması gerektiği üzerinde olacağı açıktır. Bu konudaki görüşlerini de kendi eğitim felsefesine göre temellendirmektedir. Zaten o, kendini ne Hıristiyan ne de hümanistlerin görüşlerine taraftar olacak şekilde konumlandırmamaktadır. Aksine o, bu konuya felsefi bir bakış açısıyla eğildiğini, temel kabullerinin hem Hıristiyanlar hem de hümanistler tarafından kabul edilememesi için hiçbir neden olmadığını belirtmektedir.<sup>13</sup> Zaten din eğitimiyle ilgili görüşlerini temellendirirken kullandığı argümanlardan onun bütün toplumsal kesimlerin din ve ahlak eğitimi ihtiyacını karşılamaya yönelik bir kaygı taşıdığı da anlaşılmaktadır.

Hirst'ün din eğitimiyle ilgili en dikkat çeken ve tartışılan fikri, Hıristiyanlık temelli bir eğitim anlayışının veya eğitim felsefesinin geliştirilemeyeceğidir. Ona göre böyle bir arayış anlamsız olduğu gibi büyük bir hatadır.<sup>14</sup> Bu konudaki görüşlerini de analitik eğitim felsefesinin perspektifine, liberal kökenli eğitim ve bilgi anlayışına dayalı düşüncelerle desteklemektedir. Hıristiyan temelli din eğitimi geliştirilemeyeceğinin gerekçelerini de iki şekilde açıklamaktadır: İlk olarak Hıristiyan eğitim kavramının ve buna dayanan pedagojinin eğitimin doğasıyla çelişeceği; ikinci olarak İncil ve Hıristiyan teolojisinden beslenen eğitim ilkeleri çıkarma girişiminin yetersizliği üzerine odaklanmaktadır.

Hirst "Learnin for Living" dergisinde yayımlanan, "Christian Education: A Contradiction in Terms" makalesinde adından da ilk bakışta anlaşılacağı üzere Hıristiyan eğitimi kavramı ile eğitim kavramının birbirleriyle çeliştiğini ileri sürmüştür. Aynı şekilde "Knowledge and Curriculum" ve "Moral Education in Secular Society" adlı kitaplarının ilgili bölümlerinde bu konudaki kendi düşüncelerini açık bir şekilde dile getirmiştir. Onun yayınlarındaki kabullerine karşı Hull reddiye sadedinde "Christian Theology and Educational Theory: Can There be Connections" adıyla bir makale yazarak Hıristiyan teolojisini temel alan eleştirel bir eğitim anlayışı geliştirilebileceğini savunmuştur. Ancak bunun karşısında Hirst hemen "Religious Beliefs and Educational Principles" adlı başka bir makalesiyle karşılık vererek kendi görüşlerinin arkasında durarak Hull'ı eleştirmiştir.

12) McLaughlin, a.g.e., s.195.

13) Hirst Paul H, *Knowledge and Curriculum*, Routledge & Kegan Paul, London 1974, s.132.

14) Hirst, Paul H, *Moral Education in a Secular Society*, University of London Press, London 1974, s.77; Paul H. Hirst, *Christian Education: A Contradiction in Terms*, *Learning for Living*, 1972, 11, No: 4, s.6.

Hirst'e göre Hıristiyan teolojisiyle eğitimin gelişmesi öncelikle bir bilim dalı olarak eğitimin özerkliğinden kaynaklanmaktadır. Onun için, nasıl bir Hıristiyan formunda matematikten ve mühendislikten bahsetmek bir hata ise aynı durum eğitim için de geçerlidir. Çünkü matematik ve mühendislik faaliyetlerinde geliştirilen ürünlerin doğru ya da yanlış; iyi ya da kötü olduğu, etkinliği olduğu gibi yapan rasyonel ilkelerle belirlenir. Dolayısıyla bu ilkelerin ne Hıristiyan ne de Hümanist olmasının bir mantığı olmadığı gibi Hıristiyanlığa karşı olması da söz konusu değildir. Buradan hareketle eğitimin Hıristiyan veya dini formunun olmasının da savunulabilir bir tarafı yoktur. Eğitim de her bilim dalı gibi kendi özerkliğine sahip olduğu için eğitimin ilkeleri bilimsel bir şekilde belirlenmeli ve dini inançların bu alanı etki altına almaya çalışması bilimsel özerkliğe zarar vereceği için doğru bir yaklaşım olmamaktadır.<sup>15</sup>

Hirst, bilgi formları ile ilgili kuramında da görüldüğü üzere bilimin özerkliğine ve diğer bilgi türlerine göre onun üstünlüğüne vurgu yapmaktadır. O, ahlak eğitimini de temellendirirken sekülerleşmenin temel entelektüel sebeplerinden biri olarak bilimin yükselişini göstermektedir. Dinî kavramların ve pratiklerinin kullanımının azalması ile deneyimlerin doğa-üstü yorumlarının yerine başka açıklama biçimlerinin geçmesi şeklinde açıkladığı sekülerleşme sonucu bilim ve diğer alanların belirlenmesinde dini inanç ve açıklamaların etki alanı azalmıştır. Dolayısıyla ahlak eğitiminde dini bir temelden ziyade dindar ile dindar olmayanların üzerinde anlaşabileceği bilimsel bir bakış açısı ve müşterek ahlaki, sosyal idealler ortak nokta olmalıdır.<sup>16</sup> Bu görüşlerinden de anlaşılacağı üzere hem ahlak hem de din eğitiminde çoğulcu ve seküler toplum açısından uygun bir eğitim biçimi geliştirmeye öncelik verdiği söylenebilir. Ancak Hull, onun sekülerleşme bağlamındaki görüşlerini sekülerleşme süreciyle ilgili temel ayrımları ihmal ettiği için tutarlı bulmaz. Ona göre, kurumsallaşmış din ile toplumun geri kalanı arasındaki ilişkilerle ilgili olan dinî sekülerleşme ile seküler dünyayla ilişkilerde teolojinin tutarlılığı ve canlılığı ile ilgili olan teolojik veya kavramsal sekülerleşme arasında ayırım yapılabilir. Sosyolojik açıdan yaşanan sekülerleşme süreci, kilise ile okullar arasındaki etkileşimin doğası ve dinin okullarda öğretim yolları üzerinde önemli ölçüde etkisi görülse de bu ilişkiyi teoloji ve eğitim teorileri arasında kavramsal bağlar oluşturmak suretiyle mantıksal olasılığa veya entelektüel meşruiyete genellemek uygun değildir.<sup>17</sup>

Hirst'ün de içerisinde bulunduğu analitik eğitim felsefesinde eğitimin doğasının<sup>18</sup> analizi ön plana çıkmıştır. Bazı eğitim felsefecilerinin de ifade ettiği gibi eğitim, basit bir sosyalleşme ve kültürel uyum süreci olmaktan analitik eğitim felsefesi eliyle kurtulmuştur. O da diğer analitik eğitim felsefecileri gibi eğitimin doğasından hareketle Hıristiyan eğitim felsefesinin geliştirilebileceği ve uygulamaya aktarılabilceğini savunulamaz bulmaktadır. Bu başlıkları taşıyan görüşlere de eğitim doğasına uygunluğu bağlamında

15) Hirst, *a.g.m.*, ss. 6-11.

16) Hirst, *a.g.e.*, 1974, s.1-2.

17) Hull, John M. "Christian Theology and Educational Theory: Can There be Connections", *British Journal of Educational Studies*, 1976, Vol.24, No:2, ss.129-130.



eğitimsel kriterleri taşımadığı için ihtiyatla karşılanması gerektiğini söylemektedir.<sup>19</sup> Eğitimin doğasından hareketle iki eğitim biçimi üzerinden ayırım yapmaktadır. Birincisine eğitime ilkel (primitive) bir kavram olarak yaklaşılrken ikincisine de felsefi (sofistik/sophisticated) bir bakış açısıyla yaklaşılmaktadır. İlkel eğitim anlayışı, ilkel kabilelerin yaptığı gibi çocuklara kendi inanç ve gelenekleriyle ilgili davranış kalıplarının ve kurallarının öğretilmesini kapsar. Burada eğitim her topluluğun doğru veya kıymetli kabul ettiği inanç ve adetlerini çocuklarının olduğu gibi kabul ederek benimsemesini istediği bir sosyalleşme süreci şeklinde cereyan eder. Hirst, Hıristiyanlığı temel alan eğitim anlayışının bu eğitim anlayışını yansıtacağını söyleyerek her dinî geleneğin böyle bir sosyalleşme sürecini esas alan bir eğitimin yapabileceğini belirtir.<sup>20</sup> Hull, Hirst'ün Hıristiyanlığa dayalı din eğitiminin ancak bu eğitim anlayışını yansıtacağı fikrine karşı çıkar. Ona göre eleştirel bir anlayışa sahip eğitim görüşüne dayalı din eğitimi Hıristiyan teolojisinden çıkarılabilir. Hirst'in bunu mümkün görmemesi eski bir teoloji anlayışını esas almasından kaynaklanmaktadır.<sup>21</sup> Ancak Hirst, Hull'ın bu minvalde yönelttiği görüşleri doğru bulmayarak Hıristiyan eğitimi kavramının kullanımının bile bir anakronizm olduğunu ifade eder.<sup>22</sup>

Hirst'e göre felsefi (sofistik/sophisticated) eğitim anlayışı, inanç ve uygulamaların aktarımında onların nesnel statülerine göre bir ayırım yapar. Doğruluk ve akıl yürütmeler çerçevesinde bilgi ile bireysel tercihlerle, öznel bakış açıları arasında bir farklılık ortaya koyar. Aynı zamanda bu eğitim anlayışında bilgi ve rasyonellik merkezi rol oynadığı için yaşamın bütün alanlarında özgür ve rasyonel bireyler olarak yetişmeleri gerekmektedir.<sup>23</sup> Hirst'ün bu görüşleri büyük oranda bilgiyi merkeze alan eğitim anlayışını yansıtır. Bu bağlamda din eğitimi Hand'ın da dediği gibi sadece inanca dayalı olmayan (non-confesional) bir şekilde verilebilir.<sup>24</sup>

Hirst, Hıristiyan eğitim felsefesi veya Hıristiyan eğitim görüşü oluşturma yollarından biri olan Hıristiyan kutsal metinlerinden ve geleneğinden genel ahlaki ilkeler çıkararak eğitime uygulama girişimini hem eğitimsel hem de Hıristiyanlık açısından uygun bulmaktadır. Eğitimsel açıdan insanların kullandıkları genel ahlaki ilkeler eğitimle ilgili bu inançların desteklenmesi, tek başına pratik olarak konuyla ilgili herhangi bir eğitim ilkesi ortaya koyamaz. Çünkü eğitim pratiği dikkate alındığında eğitimin gerçekleştiği çevreyi belirleyen psikolojik, sosyolojik, kurumsal faktörlerin dikkate alınması, para ve insan

18) Peters'in eğitim doğasına yönelik görüşleri ve din eğitimi açısından uzanımları için bkz. Ceylan, Yusuf, *Eğitimin Doğası ve Din Eğitimi: Günümüzde Din Alanında Eğitimi Olmanın Anlamı*, DEÜİFD, 2018, C.47, ss. 35-54.

19) Hirst, *a.g.m.*, 1972, s. 6.

20) Hirst, *ag.e.*, 1974, s.80.

21) Hull, *a.g.m.*, s.136.

22) Hirst, Paul H. "Religious Beliefs and Educational Principles", *Learning for Living*, 1976, Vol.15, No:4, s.156.

23) Paul H. Hirst, *a.g.e.*, 1974, ss.80-8.

24) Hand, Michael *Is Religious Education Possible: A Philosophical Investigation*, Continuum Publishing, London, 2006, s.3.



kaynağı olarak eğitim maliyetlerinin göz önünde bulundurulması gerekir. Dolayısıyla söz konusu faktörleri dikkate almadan bu ilkelerin eğitime aktarılması ve güncel problemlere çözüm üretmesi açısından savunulabilir yönü yoktur. Ayrıca bu ilkelerin Hristiyan kutsal metinlerinden çıkarıldığı kabul edilse bile din içerisindeki çoğulluk dikkate alındığında bunların bütünüyle Hristiyanlığı temsil ettiğini ve tamamıyla Hristiyanlığı yansıttığını söylemek zor görünmektedir.<sup>25</sup> Bu şekilde genel ilkelerin soyut bir şekilde çıkarılması onların uygulanabilirliğinin garantisini vermekten uzak görünmektedir. Aynı zamanda İncil'in günümüz kültürüne toplumsal bağlamda uzaklığı ve onun farklı yorumlarından kaynaklanan tartışmalar ve anlaşmazlıklar buna izin vermediği gibi günümüz toplumunun sosyal şartlarını dikkate almadan doğrudan eğitim alanına transfer etmek doğru bir yaklaşım değildir.<sup>26</sup> Hull, Hirst'in bilgi formları konusundaki görüşlerini eleştirmekte ve bir ders olarak din eğitiminin amaç ve kapsamı konusunda ondan farklı görüşe sahip olduğunu kabul etmektedir. Bununla birlikte çoğulcu, laik bir toplumdaki kamu eğitim kurumlarının bir dine bağlı kalmaması gerektiğine ve dolayısıyla zorunlu veya resmi toplu ibadetin okullarda yer almasının ilke olarak yanlış olduğuna katıldığını belirtmektedir. Ancak dine bağlılıklarından dolayı teologların eleştirel bakamayacakları ve Hristiyanlığa dayalı eleştirel bir eğitim felsefesinin dışarıda bırakılması konularında kendisine katkı sağlayabileceğini söylemiştir.<sup>27</sup>

Hirst'ün buraya kadar ele aldığımız görüşleri daha çok Hristiyan temelli bir eğitim felsefesi veya eğitim görüşü geliştirilemeyeceği üzerinedir. Onun din ve ahlak eğitimiyle ilgili diğer düşünceleri ise daha çok felsefi bir bakış açısıyla din ve ahlak eğitiminin nasıl olması gerektiğine odaklanmaktadır. Nitekim kendisi, din ve ahlak eğitiminin doğası ile ilgili tartışmalarını insanın ahlaki anlayışının dini bilgiye veya inançlara dayanmasının gerekli olup olmadığı ve dini önermelerin statüsünün ne olduğu gibi konular etrafında felsefi bir temelde sürdüreceğini ifade etmektedir.<sup>28</sup> Bu sorulara vereceği cevaplar aslında onun okullarda nasıl bir din ve ahlak eğitiminin yapılacağını çerçevesini çizmektedir.

Görebildiğimiz kadarıyla Hirst'ün din ve ahlak eğitiminin çoğulcu ve seküler bir toplumda daha kabul edilebilir formunun arayışı içerisinde olduğu söylenebilir. Ona göre din eğitimi düzenleyen eğitim yasasının ilgili maddesinde toplu ibadetle birlikte yasayla zorunlu olan din derslerinin aynı zamanda bireylerin ahlaki özellikleri kazanmasında bir işlevi olduğu ima edilmekteydi. Ancak bazı Hristiyanlar arasında bile ahlak eğitiminin bu şekilde sürdürülmesine itiraz edilmekte ve onun din eğitiminden ayrı bir şekilde okullarda yer alması istenmektedir.<sup>29</sup> O, okullardaki ahlak eğitiminin din eğitiminden ayrılması gerektiği ile görüşlerini ahlakın ve ahlak eğitiminin mutlaka dini bir temellendirmeye mi dayanması gerektiği sorusu üzerinden tartışmaktadır. Ona göre dini bir temellendirmeden

---

25) Hirst, *a.g.e.*, 1974, s.78.

26) Hirst, *a.g.m.*, 1972, s.7.

27) Hull, *a.g.m.*, 1976, s.138.

28) Hirst, *Knowledge and Curriculum*, s.132.

29) Hirst, *Knowledge and Curriculum*, s.132.

bağımsız, ahlaki eğitimin seküler bir formunun okullarda uygulanması yaşanan toplumsal değişimin bir gereğidir.<sup>30</sup>

Din eğitiminin okullarda nasıl yer alması ile ilgili fikirlerini bilgi ve eğitim anlayışına göre değerlendiren Hirst, din eğitiminin statüsünü, dinin bir bilgi formu olup olmadığı ya da dini önermelerin doğrulanıp doğrulanamayacağını ele alarak tartışır. Onun bilgi anlayışına göre geçerliliği kanıtlanmış bilgi formları okul programlarında yer alabilir. Bütün okul dersleri doğrulukla ilgili sorgulamalara açık olmalı ve rasyonel bir temellendirmeye tabi tutulmalıdır. Bu açıdan yaklaşıldığında inananlar tarafından bilgi ve doğruluk iddialarında bulunan din rasyonel açıdan gerekçelendirildiği zaman okul programında yer alabilir. Aynı zamanda toplu ibadet de ancak bu gerekçelendirmeye bağlı din dersinin yanında kendine yer bulabilir.<sup>31</sup> Bu bakımdan dinin okullardaki eğitim şeklini belirleyen temel faktör olarak bilgi anlayışı temelinde dini önermelerin doğası olacaktır.

Hirst'e göre dinî iddiaları doğru ya da yanlış olarak ayırt edebilecek genel bir kriter bulunmamaktadır. Bundan dolayı orada iddia edebileceğimiz tek şey bir inanç alanıdır ve bunlardan herhangi birinin kabul edilmesi kişisel karar meselesi olarak kabul edilmelidir.<sup>32</sup> Ancak o bu görüşlerinden dolayı dinin okullarda öğretilmemesi gerektiğini savunmaz. Ona göre devletin çocukları dini inançla yetiştirme görevini üstlenmesi gerekir fakat bunu yaparken de herhangi bir dinî nedene dayanmaktan ziyade gücünü din eğitiminin özgürleşmesi için kullanması gerekir. Bu noktada dinî grup ve kurumlar ile devletin eğitim işlevi arasında ayırım yapan Hirst yaşam tarzının şekillenmesinde, toplumun tarihinde ve edebiyatında etkisi büyük olan dinin öğretim şeklinin belirlenmesinde diğerlerinin değil devletin asıl sorumluluğu olduğunu ve buna göre dini bilginin verilmesi gerektiğini söyler.<sup>33</sup>

Ancak Hirst gerek okulları hiçbir dine bağlı olmayan seküler kurumlar olarak görmesi gerekse de dinî bilginin statüsü ile görüşleri nedeniyle okullarda din hakkında olgusal bilgilerin verilmesi dışında herhangi bir öğretimin yapılamayacağını söyler. Bunun dışında inanca dayalı yaklaşımların diğer okullarda yapılmasında herhangi bir sakınca görmemektedir. Bununla birlikte demokratik olarak çoğunluk tarafından onaylansa bile dinin inanca dayalı öğretiminin ve toplu ibadetin devlet okullarında bu şekliyle yer almasına itirazının olduğunu ifade etmektedir. Olgusal bilgi aktarımına dayanan din eğitimine zımni olarak dinî inancı önemsiz hale getirdiği gerekçesiyle itiraz edilebilmektedir. Ancak Hirst bu eleştiriyi doğru bulmamakta ve asıl eğitimsel olan yaklaşımın çocukların Hıristiyanlık özelinde dinin toplumda, tarihte ve sanatta oynadığı rolün öneminin öğretilmesi

30) Hirst, a.g.e., 1974, ss.5-6.

31) Hirst, *Knowledge and Curriculum*, s.137.

32) Hirst, *Knowledge and Curriculum*, s.137; Hirst, a.g.e., 1974, s.5.

33) Hirst, *Knowledge and Curriculum*, s.138.

34) Hirst, *Knowledge and Curriculum*, s.139.

35) Benzer bir ayırım da Ninian Smart tarafından yapılmaktadır. Geniş bilgi için bkz. Smart, Ninian, *What is Religion, New Movements in Religious Education*, ed. Ninian Smart ve Donald Horner, Temple Smith, London, 1980, ss.13-22.

olduğunu vurgular. Ancak burada dikkat edilmesi gereken husus böyle bir eğitim anlayışının çocukları bir dindar gibi yetiştirme anlamına gelmediğidir.<sup>34</sup>

Benzer görüşlerin okullardaki toplu ibadetin kaldırılmasına yönelik tekliflere de yapıldığını söyleyen Hirst, din ile belirli bir din arasında yapılan ayrımı esas almaktadır.<sup>35</sup> Onlara göre böyle bir durumda çocuklar dinle ilgili temel bir tecrübeyi anlamlandırma deneyiminden yoksun kalacaklardır. Ancak o bu konudaki görüşlerini çocukların manevi gelişimleri bağlamındaki doğal tecrübeler ile dinlerin veya onların temsilcisi durumundaki kiliselerin ritüelleri arasında ayırım yaparak açıklamaktadır. Çocukların doğal manevi deneyimleri, dinin ne hakkında olduğunu anlamak için temel olabilir. Ancak, ikincisi, yalnızca belirli dinî inançlara bağlılık temelinde o dinin inanırları tarafından anlamı olan tecrübe şeklindedir.<sup>36</sup> Bu görüşleri değerlendirildiğinde anlama üzerinde odaklanan bir din eğitimi anlayışını savunduğu görülmektedir.

### Sonuç

1960'lı yıllardan itibaren din eğitimiyle analitik eğitim felsefesi arasında etkileşimin hızlandığı görülmektedir. Bu bağlamda analitik eğitim felsefesinin önde gelen isimleri temel aldıkları analitik geleneğe göre din eğitiminin amaçları, içeriği ve yöntemi bağlamında okullarda nasıl yer alması gerektiği konusunda kendi görüşlerini ileri sürmüşlerdir. Analitik eğitim felsefecileri arasında özellikle Peters ve Hirst din eğitimi konusunda din eğitimcileri tarafından referans alınan düşünceleri ile din eğitiminin gelişim sürecine yön verenler arasında yer almışlardır. Genel olarak değerlendirildiğinde analitik eğitim felsefecilerinin din eğitiminin okullarda yer alıp almamasıyla ilgilenmedikleri ancak nasıl yer alması gerektiği yönünde görüşler ileri sürdükleri söylenebilir.

Paul H. Hirst, kendi eğitim felsefesine bağlı kalarak ve eğitimi vurgulayarak din eğitimiyle ilgili düşüncelerini temellendirmiştir. O kendi bilim anlayışından hareketle eğitimin özerkliğini savunmuş ve din eğitiminin de bu özerk alana göre şekil almasından yana bir tavır takınmıştır. Bundan dolayı dini veya Hıristiyanlığı temel alan eğitim anlayışının ve eğitim felsefesinin geliştirilebileceği fikrine şiddetle itirazda bulunmuştur. Her ne kadar Hull tarafından söz konusu düşünceleri eleştirilip Hıristiyan teolojisine bağlı bir eğitim anlayışının geliştirilebileceği savunulsa da kendisi görüşlerinin arkasında durarak bunun anlamsız bir girişim olduğunu hatta hata olarak gördüğünü açıkça ifade etmekten çekinmemiştir. Bu minvaldeki düşünceleriyle onun din eğitiminin eğitimsel bir temelde gelişimine ve dönüşümüne katkı sağladığını ve felsefi bakımdan temellendirdiğini söylemek yanlış olmayacaktır.

Hirst'ün açık bir şekilde din eğitimine karşı olmadığı görülmektedir. Ancak o inanca dayalı bir din eğitimine karşı çıkmaktadır. Çünkü onun açısından yaşanan sosyal değişim sonucunda seküler ve çoğulcu bir toplumda bu tür bir din eğitimi şekli geçerliliğini ve anlamlılığını sürdürememektedir. Bunun yerine dinler hakkında olgusal bilgi veren inanca dayalı olmayan bir eğitim yaklaşımının günümüz toplumuna daha uyumlu olduğunu savunmaktadır. Benzer düşüncelerle ahlak eğitimi de temellendiren Hirst dinî temelden bağımsız bir ahlak eğitiminin yapılması gerektiği üzerinde durmaktadır.

36) Hirst, *Knowledge and Curriculum*, s.139.

**Kaynakça**

- Bahçekapılı, Mehmet. "Din Eğitiminde Pedagojik Yaklaşımlar: Din Hakkında ve Dinden Öğrenme", *Islamic University of Europe Journal of Islamic Research*, 2011, 8, ss. 170-204.
- Cevizci, Ahmet. *Eğitim Felsefesi*, İstanbul: Say Yayınları, 2011.
- Ceylan, Yusuf. "Eğitimin Doğası ve Din Eğitimi: Günümüzde Din Alanında Eğitimli Olmanın Anlamı", *DEÜİFD*, 2018, C.47, ss. 35-54.
- Curren, Randall. and Others, *The Analytical Movement, A Companion to the Philosophy of Education*, Edt. Randall Curren, Oxford: Blackwell, 2003.
- Grimmitt, Micheal. *Religious Education and Human Development*, Essex: McCrimmon Publishing, 1987.
- Grimmitt, Micheal. *What Can I Do in RE?*, Essex: Mayhew-McCrimmon, 1978.
- Hand, Michael. *Is Religious Education Possible: A Philosophical Investigation*, London: Continuum Publishing, 2006.
- Hirst, Paul H. "Christian Education: A Contradiction in Terms", *Learning for Living*, 1972, Vol. 11, No: 4, ss. 6-11.
- Hirst, Paul H. "Religious Beliefs and Educational Principles", *Learning for Living*, 1976, Vol.15, No:4, ss. 155-157.
- Hirst, Paul H. and White, Patricia. "The Analytic Tradition and Philosophy of Education: An Historical Perspective", *Philosophy of Education: Major Themes in the Analytic Tradition*, Edt. Paul H. Hirst and Patricia White, London: Routledge, 1998.
- Hirst, Paul H. *Knowledge and the Curriculum*, London:Routledge & Kegan Paul, 1974.
- Hirst, Paul H. *Moral Education in a Secular Society*, London: University of London Press, 1974.
- Hull, John M. "Christian Theology And Educational Theory: Can There Be Connections?", *British Journal of Educational Studies*, 1976, Vol. 24, No: 2, ss. 127-143.
- Hull, John M. *New Directions in Religious Education*, Sussex: The Falmer Press, 1982.
- Mclaughlin, Terence H. "Paul H. Hirst", *Fifty Modern Thinkers On Education: From Piaget to the Present*, Edt. Joy A. Palmev, London: Routledge, 2001.
- Okumuşlar, "Muhiddin. Çok Kültürlü Toplumlarda "Din Hakkında Öğrenme" Ve "Dinden Öğrenme" Modeli", 2007, *Marife*, C. 7, S. 2, Güz, ss. 251-264.
- Ozmon, Howard A. and Craver, Samuel M. *Philosophical Foundations of Education*, New Jersey: Merrill Prentice Hall, 2003.
- Rossi, Jean Geard. *Analitik Felsefe*, çev. Atakan Altınörs, İstanbul: Bilge Kültür Sanat, 2001.
- Smart, Ninian. "What is Religion", *New Movements in Religious Education*, edt. Ninian Smart ve Donald Horder, London: Temple Smith, 1980, ss.13-22.
- Portelli, John P. Analytic Philosophy Of Education: Development And Misconceptions, *The Journal of Educational Thought*, 1987, Vol. 21, No. 1, ss.20-32.
- Siegel, Harvey. "Israil Scheffler", *Fifty Modern Thinkers On Education: From Piaget to the Present*, Edt. Joy A. Palmev, London:Routledge, 2001, ss.142-148.