

Başvuru: 14.10.2024

Kabul: 09.12.2024

OnlineFirst: 31.12.2024

DOI: 10.37344/talim.2024.60

Copyright @ 2024 • ÖNDER

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/talim>

e-ISSN: 2630-5887

Aralık 2024 • 8(2) • 156-180

Din Eğitimi ve Din Dili İlişkisi Bağlamında Netleştirilmesi Gereken Bir Kavram: Hermenötik*

Sıdıka Nur Parlak¹, Emine Keskiner²

Öz

Sosyo-kültürel, ekonomik, politik, teknolojik gelişmeler ile nesiller arası farklılaşma eğitim paradigmalarında kırılmaları/değişiklikleri beraberinde getirmektedir. Dinin geçmişini, bugününü ve geleceğini anlamaya yönelik çalışmalar din eğitimi yaklaşımlarında farklı pencereler açmaktadır. Din eğitimi bilimi hem eğitime hem de dine/insana dair gelişmeleri iki yönlü ve insan merkezli yönetmek durumundadır. Dinin yaşamla iç içe ortak iyiye yöneltmesi, insanın "insan oluşunu/fitratını" kavraması, kendini bilmesi, nasıl anladığını fark etmesi, sürekli daha iyi için çabalaması ve dönüşmesi; böylelikle anlamlı bir yaşam sürerek kendine/topluma faydalı olması yönünde desteklenmesi din eğitiminin -Batı'da ve ülkemizde- geldiği noktayı kısmen özetlemektedir. Din hakkında öğrenmenin tek başına eksik kaldığı noktaların dinden öğrenme yaklaşımı ile zenginleştirilmesi; din okuryazarlığı, keşif, diyalojik süreç, düşünme, anlama ve yansıtmanın öncelenmesi söz konusu olmuştur. Yaşamı, geleneğin ön bilgileriyle zamanı yaklaştırarak anlamak için oluşturulmak istenen felsefi zeminde hermenötik kavramı karşımıza çıkmaktadır. Felsefi hermenötüğün eğitim hermenötüğüne dönüşümünü ve din eğitimine yansımaları konuşurken daha iyi bir projeksiyon sağlamak amacıyla bu çalışma planlanmıştır. Nitel/doküman analizi yöntemiyle ilerleyen araştırmada ilk olarak hermenötüğün tarihine yer verilmiştir. Sosyal bilimler, eğitim bilimleri ve ardından din eğitimi bilimi için neye karşılık geldiği belirlenmeye çalışılmıştır. Felsefi temelde hermenötik ve din dili olan bazı yaklaşımlar çerçevesinde hermenötüğün eğitimde ve din eğitiminde kullanımının "eğitim hermenötüğü" olarak ele alınmasının imkân dahilinde olduğu görülmüştür. Dil, düşünce, anlama ve yorum ilişkisinin din eğitimi bağlamında, hermenötüğün felsefi temelleriyle incelenmesinin çağdaş yaklaşımların pratiğinde daha somut ve tutarlı sonuçlar için hareket noktası olacağı sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler

Din Eğitimi Bilimi, Din Öğretimi, Hermenötik, Felsefi Hermenötik, Din Dili

A Concept Requiring Clarification in the Context of Religious Education and Religious Language: Hermeneutics

* Bu makale Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Din Eğitimi Bilim Dalında hazırlanmakta olan "Din Eğitimi Bilimi Bağlamında Hermenötik ve Din Dili Tartışmaları" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

¹ Sorumlu Yazar: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, Din Eğitimi Bilim Dalı Doktora Öğrencisi E-posta: sparlak@marun.edu.tr ORCID: 0000-0002-4679-4462

² Yazar: Doç. Dr., Marmara Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi, E-Posta: eminekeskiner@gmail.com ORCID: 0000-0003-1647-2857

Abstract

Socio-cultural, economic, political, and technological developments, as well as generational differentiation, bring about shifts in educational paradigms. Studies aimed at understanding the past, present and future of religion open up different perspectives in religious education studies. The science of religious education needs to manage developments concerning both education and religion/humanity in a dual and human-centered way. The orientation of religion towards the common good intertwined with life, helping people to understand their "humanity/nature", to know themselves, to realize how they understand themselves, to constantly strive for the better and to transform themselves in order to live a meaningful life and to be useful to themselves/public sphere. This partially summarizes the the current state of religious education in the West and in our country. The approach of learning from religion enriches what is lacking in learning about religion; religious literacy, exploration, dialogical process, understanding and reflection, and thinking have been prioritized. The concept of hermeneutics appears on the philosophical basis that is intended to be created in order to understand life by approximating time with the prior knowledge of tradition. This study was designed to provide a better projection while discussing the transformation of philosophical hermeneutics into educational hermeneutics and its reflection on religious education. In the qualitative/document analysis method, the history of hermeneutics is given first. It was tried to determine what it corresponds to in social sciences, educational sciences and then in the science of religious education. Within the framework of certain approaches that place hermeneutics and religious language on a philosophical basis, it has been observed that the application of hermeneutics in education and religious education can be considered as 'educational hermeneutics.'. The relationship between language, thought, understanding, and interpretation in the context of religious education, examined through the philosophical foundations of hermeneutics, is concluded to serve as a starting point for more concrete and consistent results in the practice of contemporary approaches.

Keywords

Religious Education Studies, Religious Education, Hermeneutics,
Philosophical Hermeneutics, Religious Language

مفهوم يحتاج إلى توضيح في سياق التربية الدينية واللغة الدينية: الهرمنيوطيقا

ملخص

التطورات الاجتماعية-الثقافية، الاقتصادية، السياسية، والتكنولوجية، بالإضافة إلى التمايز بين الأجيال، تؤدي إلى تحولات في النماذج التعليمية. الدراسات التي تهدف إلى فهم الماضي والحاضر والمستقبل للدين تفتح آفاقاً مختلفة في دراسات التربية الدينية. يجب على علم التربية الدينية إدارة التطورات المتعلقة بكل من التعليم والدين/الإنسانية بطريقة مزدوجة و متمركزة حول الإنسان. توجه الدين نحو الخير العام المتشابك مع الحياة، ومساعدة الناس على فهم "إنسانيتهم/طبيعتهم"، ومعرفة أنفسهم، وإدراك كيفية فهمهم لأنفسهم، والسعي الدائم نحو الأفضل وتحويل أنفسهم من أجل عيش حياة ذات معنى ويكونوا مفيدين لأنفسهم/للمجال العام. يلخص هذا جزئياً الوضع الحالي للتربية الدينية في الغرب وفي بلدنا. يُثري نهج التعلم من الدين ما هو ناقص في التعلم عن الدين؛ حيث تم إعطاء الأولوية للمعرفة الدينية، والاستكشاف، والعملية الحوارية، والفهم والتأمل، والتفكير. يظهر مفهوم الهرمنيوطيقا على الأساس الفلسفي الذي يهدف إلى فهم الحياة من خلال تقريب الزمن بالمعرفة السابقة للتقليد. تم تصميم هذه الدراسة لتوفير إسقاط أفضل، مع مناقشة تحول الهرمنيوطيقا الفلسفية إلى الهرمنيوطيقا التربوية وانعكاسها على التربية الدينية. في طريقة التحليل النوعي/تحليل الوثائق، تم إعطاء لمحة عن تاريخ الهرمنيوطيقا أولاً. وتم محاولة تحديد ما يمثله في العلوم الاجتماعية وعلوم التربية ومن ثم في علم التربية الدينية. في إطار بعض المناهج التي تستند إلى الهرمنيوطيقا واللغة الدينية على أساس فلسفي، تم ملاحظة أن تطبيق الهرمنيوطيقا في التعليم والتربية الدينية يمكن اعتباره "الهرمنيوطيقا التربوية". لقد خلص إلى أن العلاقة بين اللغة، والفكر، والفهم، والتأويل في سياق التربية الدينية، التي تمت دراستها من خلال الأسس الفلسفية للهرمنيوطيقا، تخدم كنقطة انطلاق لنتائج أكثر وضوحاً واتساقاً في ممارسة المناهج الحديثة

الكلمات المفتاحية

التربية الدينية، لغة الدين، الهرمنيوطيقا الفلسفية، الهرمنيوطيقا، علم تعليم الدين

Giriş

İnsanlık tarihinde coğrafi, siyasi, toplumsal, dini, ekonomik, kültürel ve politik vb. değişmelere bağlı olarak eğitim tarihimiz de şekillenmiştir. Eğitimin çıkış noktası da varış noktası da insan olduğu için insana tesir eden her değişme/gelişme eğitimi felsefesinden pratiğine kadar etkilemektedir. Düne bakıp bugünü anlayarak geleceği öngörmeye çalışmak genel itibarıyla uygun bir yaklaşım olarak kabul edilebilirken değişim hızının artması daha fazlasını gerekli kılmaktadır. İçinde bulunduğumuz yüzyılın çok yönlü bir kırılma ve ardından paradigma değişimini getirdiği/getireceği düşünülmektedir. Her bakımdan hız çağı olarak niteleyebileceğimiz günümüzde, değişim Batı’da, Doğu’da, şehirde, köyde fark etmeksizin her alanda ve her yerde etkili olmakta, yeni ihtiyaçlar şekillenmekte, bu ihtiyaçlara bağlı yeni becerilerin kazanımı beklenmektedir.³

Küreselleşme/yerelleşme/küyerelleşmenin toplumların değerlerini ve dinini etkilemesi ve dünyayı tek bir mekâna doğru dönüştürmesi⁴; çoğulculuğun çokkültürcülük ve çokkültürlü eğitim gereksinimleriyle eğitim alanına çekilmesi⁵, nesiller arası farklılaşmanın yansımaları⁶ vb. pek çok sebep eğitim politikalarını ve dolayısıyla din eğitimi politikalarını şekillendirmektedir. Aydınlanma, modernizm, postmodernizm, sekülerizm, post sekülerizm, hümanizm, post hümanizm, transhümanizm vb. felsefi-kültürel hareketin insana, topluma, eğitim felsefelerine ve dolayısıyla din eğitimine etkisi pek çok soruyu da beraberinde getirmiştir/getirmektedir. Bununla beraber, dinin geleceğinin çok yönlü düşünülmesi gerekliliği, dinin sınırlarının farklılaşması, ya da kutsalın geri dönüşü⁷ din eğitimi bilimini “nasıl bir din eğitimi” sorusuna zorlamaktadır. Bunun dışında din eğitiminin sadece mevcut sorunlar ya da ortaya çıkacak muhtemel sorularla değil kendine has konularını da keşfetmesi beklenir ki bu alan din eğitiminin bilimselleşmesiyle oluşmuştur.⁸

Din, antik çağdan günümüze gerek bireyin formasyonunda gerekse toplumun düzeninde söz sahibi olmuştur. Hristiyanlığa miras kalan antik yapı milattan sonra birkaç yüzyıl İncil mesajı ve ilmihal öğrenimi zorunluluğunu sürdürmüştür. Sonrasında manastırlar ve orta çağ üniversiteleri ile bu sözlü gelenek devam ettirilmiştir. Orta çağın sonlarına doğru artık okulların ve okul müfredatının gündeme gelmesiyle din eğitiminin daha sistemli bir hale geldiği ifade edilebilir. Avrupa’da bu süreç uzun bir süre yine kilise kontrollü şekilde doktriner bir formda devam etmiştir. Birleşik krallıkta 1944 yılında yürürlüğe koyulan Butler Eğitim Yasası ile uzlaşmış bir öğretim programının -yine Hristiyanlık temelli olmak üzere- yürürlüğe koyulması önemli bir adım olarak bilinmektedir. Süreç içerisinde din eğitimi sadece bilgi aktaran bir süreçten, kişinin maneviyatını keşfetmesine doğru yol almıştır. Doktriner öğretimi temsil eden instruction’dan (aktararak öğretim) ya da nurture’dan (yetiştirme) education’a (eğitim) evrilmiştir.⁹

1960’lı yıllar özellikle İngiltere için din eğitime dair radikal dönüşümün yaşandığı yıllardır. Ninian Smart ve ekibi tarafından yürütülen projeler neticesinde fenomenolojik bir din eğitimi düşüncesinin temeli atılmış ve çokkültürlü bir toplum için din eğitimi sistematize edilmeye çalışılmıştır. Hristiyanlık ve metin temelli yaklaşımlarda öğrenciyi ve anlam dünyasını sürece katan, diyalojiye önem veren adımlarla din

³ İbrahim Aşlamacı, *21. Yüzyıl Becerileri ve Din Eğitimi Eleştirel Bir Yaklaşım* (İstanbul: DEM, 2023), 11-12.

⁴ Mehmet Bahçekapılı, “Küreselleşme ve Din Eğitimi”, *Din Eğitiminde Ana Konular*, ed. Mehmet Bahçekapılı- Ahmet Ali Çanakçı (Ankara: Eskiye Yayınları, 2021), 156.

⁵ Nurullah Altaş, *Din Eğitimi* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2022), 170-178; Bahçekapılı, “Küreselleşme ve Din Eğitimi”, 131.

⁶ Hüseyin Algur, *Nesiller Arası Farklılaşma ve Din Eğitimi* (Ankara: Pegem Akademi, 2022), 127-133.

⁷ Ali Köse, *21. Yüzyılda Dinin Geleceği: Kutsalın Dönüşü* (İstanbul: Timaş Yayınları, 2014), 145; Ali Köse, *Dinin Geleceği* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2023), 303.

⁸ Nurullah Altaş- İsmail Arıcı, “Din Eğitiminin Bilimselleşme Süreci”, *Din Eğitimi*, ed. Mustafa Köylü- Nurullah Altaş (İstanbul: Ensar Yayınları, 2017), 70.

⁹ James J. Conroy- Robert A. Davis, “Din Eğitimi”, çev. Nejla Doğan, *Eğitim Felsefesi Kılavuzu*, kitap editörü Richard Bailey vd., editör Hasan Ünder, çeviren Nejla Doğan (Ankara: Pegem Akademi, 2019), 444-450.

eğitiminde yaşama yakınlaştıran yöntemlere¹⁰ yer verilmiştir. Yine felsefi zemininde hermenötik¹¹ olan yorumlayıcı din eğitimi ve yapılandırmacılık bu yıllarda atılan adımlarla şekillenmiştir. Din hakkında öğrenme ve dinden öğrenme yaklaşımlarına seküler ya da hümanist eleştiriler/çözümler öne sürülürken bazı ikilemler oluşmuş, bunlara eleştirel realizmi merkeze alan eleştirel din eğitimi ile cevap verilmeye çalışılmıştır. Düşünmeyi, anlamayı, yaşama yansıtmayı önceleyen pek çok yaklaşımın felsefi arka planında hermenötik yer olsa da eleştirel din eğitimi köklerini daha büyük ölçüde felsefi hermenötiğe, dile ve hakikat arayışına dayandırmaktadır. Dolayısıyla değişmeyen temel dini esaslar merkeze koyulmakta öte yandan dünyanın/insanın maruz kaldığı her yenilik din eğitimi biliminin alanını genişletmektedir. İnsan ve insana dair her şeyi ciddiyetle, sağlam bir felsefi zeminde, eğitimin tüm bileşenlerini dikkate alarak bu geniş alanda incelemek din eğitimi biliminin temel misyonlarından biridir.

Din eğitiminin ülkemizdeki seyri için de çeşitli aşamalardan bahsetmek mümkündür. Medrese geleneğinden okullara geçişle başlayan süreçte, çeşitli siyasi, kültürel, toplumsal gelişmeler neticesinde eğitim programları, öğretmen yetiştirme politikaları, din eğitimi veren kurumların niceliğine/niteliğine kadar pek çok değişim kaçınılmaz olarak yaşanmıştır. Öte yandan dini ve eğitimi kapsayan bir bilim dalının gerekliliği her yönden kendisini hissettirmiştir ki bu da 1980'li yıllarda Din Eğitimi Bilim Dalının kuruluşuyla çözüme kavuşmuştur. Bu yıllardan itibaren okullarda din dersleri tüm kademelerde zorunlu yer almış, felsefi zemini ve öğretim programı Batı'da olduğu gibi değişime/dönüşüme uğramıştır. Süreç içerisinde, *“din eğitimi biliminin hayatın anlamını aramaya çağırarak, bireyin kendisi üzerinde düşünmesini sağlayarak bunu toplumsal bir sorumlulukla özdeşleştirmek, geleneklerle yakından ilgilenmekle beraber farklı yorumları alanının dışında bırakmamak, din eğitimi el yordamından kurtarmak, bilimi ve teknik gelişmeleri imanla özdeşleştirmek, kademelere göre farklılaşmak, teori pratik kombinasyonunu sağlamak, insan bütünlüğünü merkeze alarak bilimler arasında ilişkiye önem vermek olarak sıralanan görevleri”*¹² çok daha belirgin hale gelmiştir. Bunlara anlam merkezli düşünebilmek, ötekini bilerek kendisini daha iyi tanıyabilmek, bireyin dünyadaki varlığını zenginleştirmek gibi üst düzey yorum ve kimlik becerilerine yönelik görevler de eklenmiştir.

Batı'da ve ülkemizde görülen bu değişimlerde büyük ölçüde postmodernizm etkisi de söz konusudur. Postmodernizm, modern topluma yerleşik ve pozitivizme dayalı hiyerarşik, mekanik ve nesnel bilim kurallarını sorgulamış, insanın ve insana dair her şeyin bu kadar keskin sınırlara indirgenemeyeceğini ve gerçekliğin daha karmaşık bir yapıda oluşunu öne sürmüştür. Postmodernist bilim anlayışı, bilimin heterarşik, holografik, belirsiz, karşılıklı nedensel, morfojenetik yapısını öne çıkarmış; insanın/gözlemcinin tarihe ait olarak kendi bakışıyla katılımcı olduğu bir çoğulcu gerçekliğe ve yoruma işaret etmiştir. Dolayısıyla “öğrenme” öncelenmiş, öğrenmede nesnel/davranışçı ve bilişsel kuramlardan öznel/yapılandırmacı kuramlara geçilmiştir.¹³ Öte yandan içinde bulunduğumuz yüzyılın post seküler etkileri de din eğitiminden beklentileri farklılaştırmıştır. 21.yüzyıl için din eğitiminin, din okuryazarlığı kazandırma, ahlak okuryazarlığı kazandırma, sosyal bütünlüşmeye katkı sunma, anlam arayışına katkı sunma, sürdürülebilirliğe katkı sağlama gibi beceri temelli yeterlikler sunması beklenmektedir.¹⁴ Bu yeterliklere dönük öznel kuramların felsefi temellerine bakıldığında varoluşçu dinamikler ve felsefi kavramsal paradigma değişimleri ile hermenötiğin yapı taşları olan yorumun, anlamanın, etkileşimin, eleştirel düşünmenin, deneyimin ve ontolojik gerçekliğin öne çıktığı görülmektedir. Böylelikle romantik hermenötik ve felsefi hermenötik - öncesinde örtük olarak hep olsa da- din eğitiminde bilimsel bağlamda konuşulan kavramlar arasına

¹⁰ Söz konusu yöntemler bu çalışmanın “Din Eğitimi ve Hermenötik” başlığında incelenmiştir.

¹¹ Dünya literatüründe “hermeneutics” olarak kullanılan ve (kökenleriyle ilgili farklı fikirler olmakla beraber) Yunan Mitolojisine dayandırılan bu kavram Türkçe literatürde hermenötik, hermeneutik, hermenöytik, hermenoytik şeklinde çevrilmektedir. Bu çalışmada “hermenötik” tercih edilmiştir.

¹² Beyza Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi* (Ankara: Gün Yayıncılık, 2001), 29-34.

¹³ Mahmut Zengin, *Din Eğitimi ve Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşım* (İstanbul: DEM, 2017), 24-29.

¹⁴ Aşlamacı, *21. Yüzyıl Becerileri ve Din Eğitimi Eleştirel Bir Yaklaşım*, 209-233.

girmiştir.¹⁵ Hermenötüğün anlama dayalı düşünme zemininin din dili ile olan bağlantısı, deneyime odaklanan modern din eğitimi yaklaşımları için netleştirilmesi gereken bir husustur. Felsefi hermenötik (özellikle Gadamer) düşünme, anlama ve dil ilişkisini deneyim sınırlarından çıkarmış, daha karmaşık bir örüntüye işaret etmiştir.¹⁶ Dolayısıyla din eğitimi bilimi çerçevesinde -ülkemizde- farklı biçimlerde karşılık bulan din dili kavramını netleştirebilmek için dil, kültür, gelenek, düşünme, anlama, anlatı, gösterge, söylem, eylem gibi pratiklerle doğrudan bağlantılı olan hermenötik kavramını da netleştirmek gerekmektedir.

Yunan Mitolojisinde ve antik dönem felsefesinde hatırı sayılır atıf içermekte olan hermenötik kavramı zaman içerisinde evrilmiştir. Teolojik, edebi, hukuki bir yorumlama sanatı olarak görülen hermenötik pozitivizmin karşısında romantik yaklaşımla insan bilimleri/sosyal bilimler için yöntem olarak önerilmiştir. 20.y.y da ise dili ve anlamayı merkeze alan felsefi hermenötik olarak neredeyse tüm bilimlere ilişkin bir düşünme zemini oluşturmuştur. Felsefi hermenötik dil, düşünme, anlama ve dönüşüme odaklanması ile din eğitimi yaklaşımlarında eğitim hermenötüğüne geçişe imkân vermiştir. Bir bilim dalı olarak din eğitiminin kavramlarının netleştirilmesi bilimselliğinin temeli olarak görülmektedir. Bu temele katkı sağlamak amacıyla planlanan bu çalışmada *Hermenötik nedir? Eğitim Bilimleri ve Din Eğitimi Bilimi için hangi bağlamda kullanılmaktadır? Din Eğitimi yaklaşımlarına zemin olmuş felsefi hermenötüğün eğitim hermenötüğüne dönüşme imkânı ve sınırları nelerdir?* sorularına cevap aranmaktadır. Literatür taramasında hermenötüğün -neredeyse düşünce tarihini kapsayan- kendine has yapısıyla karşılaşılmıştır. Çıkış noktasını bilmeden eğitim alanında geldiği aşamayı anlamak zor olacağı için kuşbakışı tarihi incelendikten sonra çalışmamız felsefi hermenötik/eğitim hermenötüğü bağlamında sınırlandırılmıştır. Kutsal metinleri yorumlama sanatı, yazarın niyeti, öznellik/nesnellik ya da anlamının zamansallığı ve tarihselliği gibi teolojik hermenötüğe yakın başlıklar çalışma kapsamı dışında tutulmuştur.

Din eğitimi bilimi için dil/din dili temel konulardan biri kabul edilmektedir.¹⁷ Ancak yapılan çalışmaların genellikle dilin pratik kullanımı/iletişim dili özelinde kaldığı görülmektedir.¹⁸ Konuyu din felsefesi ve din eğitimi ilişkisi temelinde ele alan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu ilişki bağlamında temel varsaydığımız bir kavram olan hermenötik de bazı çalışmaların içeriğinde anlama, anlatı ve tecrübe/deneyim özelinde ele alınmıştır.¹⁹ Bu makalede ise hermenötik ülkemizde -örgün eğitimde²⁰- kullanılmış ve kullanılmakta olan (yapılandırmacılık, din hakkında öğrenme ve dinden öğrenmeyi merkeze alan din bilimsel yaklaşım gibi) bazı modellerin felsefi temellerinde yer alması ve bir eğitim hermenötüğüne evrilmesi bağlamında kavramsal olarak incelenmiştir. Makale nitel araştırma/literatür inceleme/doküman analizi yöntemiyle ilerlemiştir. Çoğunlukla İngiltere’de yapılan çalışmalar özelinde örnekler verilmiştir. Din eğitimi, felsefi hermenötik/eğitim hermenötüğü ve dil ilişkisi bağlamında tartışılarak yeni araştırma önerileriyle sonuçlandırılmıştır.

¹⁵ Andrew Wright, “Hermeneutics and Religious Understanding Part One: the hermeneutics of modern religious education”, *Journal of Beliefs and Values: Studies in Religion & Education* 18/2 (1997), 213.

¹⁶ Andrew Wright, “Hermeneutics and Religious Understanding Part Two: towards a critical theory for religious education”, *Journal of Beliefs & Values: Studies in Religion & Education* 19/1 (1998), 59-61.

¹⁷ Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, 5; Mualla Selçuk, “İlköğretimde Din Dili ve Sembolik Anlatım”, *Din Öğretimi ve Din Hizmetleri Semineri (8-10 Nisan 1988)* (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 1991), 336-340; Suat Cebeci, “Din Dilinin Mahiyeti ve Kavramsal Uzlaşma Sorunu”, *Değerler Eğitimi Dergisi* 2/5 (2004), 7-21; Mustafa Önder, *Prof.Dr. Beyza Bilgin ve Din Eğitimi Yeni Yöntem Çalışmaları* (Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 1997), 94-96.

¹⁸ Mehmet Bayyığı vd. (ed.), *Din Anlatımında Din Dili Çalışmayı (Cunda Toplantıları 1)* (Balıkesir: Balıkesir Büyükşehir Belediyesi Kültür Yayınları / Eğitim – 2, 2018).

¹⁹ Sultan Gülşen, *Din Eğitimi Açısından “Anlatı”* (İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2023); Hatice Bağcı Fakioğlu, *Dewey ve Gadamer’in “Tecrübe” Anlayışlarının Din Eğitimi Açısından Felsefi Olarak İncelenmesi* (İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2019); Betül Zengin, *Din eğitiminin bir hedefi olarak anlama (İnsan bütünsel-bağlamsal yaklaşım)* (Ankara: Ankara Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2018).

²⁰ Bu çalışmada, örgün eğitim bağlamında yapılan incelemelerde “Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programları” esas alınmıştır.

Hermetiğin Tanımı, Dünü ve Bugünü

Hermetiğe dair çalışmalar genellikle hermetiğin tanımının zorluğuna ya da çok yönlülüğüne atıf yaparak başlar. Sanat mı, yöntem mi, bilim mi yoksa felsefenin felsefesi mi tartışmaları da bunlara eklenir. Basitçe tanımlanamıyor olması hermetiğin anlaşılma zorluğundan değil kendine has evrimsel yapısından²¹ kaynaklanmaktadır. Ayrıca hermetiğin temelinde dil, düşünme, anlama, yorum olması insana dair her disiplin özelinde çok boyutlu çalışılmasını ve sınırlandırılmasını gerekli kılmaktadır.

Hermetiği konu alan eserlerde -teolojik, antik, felsefi, hukuk, sanat, sosyal bilimler, filoloji vb. özel bir alanı konu edinmediyse- kronoloji ya da görüş yakınlığı dikkate alınarak çeşitli bölümlemeler yapılmıştır. Örneğin Türkçe’de hermetiğe dair çalışmalara referans olmuş bazı çalışmalar²² Josef Bleicher’in “Contemporary Hermeneutics” isimli çalışmasındaki tasnifi kullanmıştır. Bu tasnif hermetik teori, hermetik felsefe, eleştirel hermetik olarak üçe ayrılmaktadır.²³ Felsefi hermetik konusunda büyük ölçüde Gadamer’i takip eden Jean Grondin, hermetiğin kaynağını, tarihçesini ve şekillenişini konu edinen eserinde felsefi yaklaşım ve konu merkezli bir tasnife yer vermiş, metafizikten hermetiğe doğru bir harita çizerek etkili olan isimler çerçevesinde sıralama yapmıştır.²⁴ Başka bir çalışmada ise konuyu kronolojik bir yaklaşımla incelemiştir.²⁵ Hermetik tarihine araştırma problemimiz çerçevesinde bakıldığında üç başlık çıkarılmıştır: (i) Antik hermetik ve teoloji temelli hermetik (16-17.y. y’a kadar) (ii) Modern Hermetik: Aydınlanma sonrası romantik akım etkisiyle şekillenen (Schleiermacher ve sonrası 18-19.y.y) (iii) Felsefi Hermetik: Heidegger/Gadamer etkisinde hermetik (20.y.y sonrası) Bu bölümde bu tasnif dikkate alınarak hermetiğin kısa tarihçesi ve süreç içerisinde kazandığı/evrildiği anlamlara yer verilerek genel bir hermetik tanımına ulaşılmaya çalışılacaktır.

Kökenleri çoğunlukla antik döneme dayandırılan hermetiğin, Yunan Mitolojisinde yer alan Hermes’in “hermeneuein/ifade etmek, açıklamak, tercüme etmek” göreviyle bağlantılı olarak türediği düşünülmektedir. Hermes bu yolla tanrıların dilden bağımsız dünyası ile insanların dille mümkün dünyası arasında bağlantı kurmaktadır. Hermes her zaman bilinen ve bilinmeyen sınırındadır ve bilinmeyen için yeni yollar açar. Onun bu ifşası hakikat değeri taşımaktadır. Bu antik dönem kullanımı için hermetik yorumlamak, tercüme etmek yönünde şekillenmiş bir sanat özelliği taşımaktadır.²⁶ Romalılar döneminde ise hermetik/hermenia “elocutio” (düşüncenin ifadesi) olarak tanımlanmıştır. Bu yaklaşımlara bakıldığında hermetik, tefsir metodolojisine daha yakın bir kavram gibi görünmektedir.²⁷ Antik dönem hermetik tanımlamaları bugünün epistemolojik bilinci içerisinde artık yaşamamaktadır.²⁸ Ayrıca Hermes’le olan bağlantının sadece okunuş benzerliği olduğunu düşünen, hermetiğin “dil, konuşmak ve söylemek”le bağlantılı olduğunu ifade eden filologlar da olmuştur.²⁹

Platon ve Aristo’da hermetiğin daha çok anlama/dil ve ahlak üzerine temellendirildiği düşünülmektedir.³⁰ Platon ve Aristo’nun dil ve tarihe dayalı bir yorum teorisi geliştirmemiş olsalar da dil ve anlamaya dair öncüller oluşturdukları kabul edilmektedir. Kastedilen anlamı belirlemek üzere “hermeneutike” sözcüğüne Platon’un eserlerinde (Epinomis-975c, Politikos-260d) rastlanmaktadır.³¹ Ancak Gadamer’in hermetik görüşlerinde Platon diyalektiğini açıkça görmek mümkündür. Bu nedenle felsefi

²¹ Vefa Taşdelen, *Hermeneutik’in Evrimi: “Kesitler”*. (Ankara: Hece Yayınları, 2008).

²² Yasin Aktay, *Önce Söz Vardı Felsefe, İlahiyat ve Sosyolojide Hermetik* (İstanbul: Vadi Yayınları, 2024).

²³ Josef Bleicher, *Contemporary hermeneutics Hermeneutics as method philosophy and critique* (London, Boston and Henley: Routledge & Kegan Paul, 1980).

²⁴ Jean Grondin, *Sources of Hermeneutics* (New York: State University of New York Press, 1995).

²⁵ Jean Grondin, “Hermeneutik”, çev. Kaan H. Ökten, *Cogito* 89 (2017), 7-41.

²⁶ Burhanettin Tatar, *Din, İlim ve Sanatta Hermetik* (İstanbul: İSAM Yayınları, 2014), 7-9; Zeki Özcan, *Teolojik Hermetik* (Ketebe Yayınevi, 2022), 31-37.

²⁷ Burhanettin Tatar, *3 Derste Hermetik* (İstanbul: Vadi Yayınları, 2021), 29.

²⁸ Hans Georg Gadamer, “Hermeneutik”, çev. Doğan Özlem, *Hermeneutik Üzerine Yazılar* (İstanbul: İnkılâp Yayınevi, 2003), 14.

²⁹ Karl Kerényi, *Griechische Grundbegriffe* (Zuerich: Rhein-verlag, 1964), 47; Zekirija Sejdini, *Hermeneutik’in Felsefi Temelleri* (İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2000), 11.

³⁰ Tatar, *3 Derste Hermetik*, 10-11.

³¹ Grondin, “Hermeneutik”, 9.

hermenötiğin temel dinamiklerini Platon'da aramak uygun bir yaklaşımdır.³² Aristoteles'in Peri Hermenias (Yorum üzerine) eserinde hermenias'ın kullanımı, konuşmak ve düşünmek arasındaki bağa odaklanan, olumlu ve olumsuz önermelerin yapısı ve logos'a dair araştırmaları içeren mantıksal bir gramer türüne daıdır. Onun hermenötikle olan bağlantısına ahlak ve anlamaya yönelik fikirlerinde rastlamak mümkündür.³³ Platon ve Aristo'yu bu anlamda felsefi hermenötik için çıkış noktası olarak düşünmek yanlış bir yaklaşım olmaz. Öte yandan hermenötik tarihini antik dönem için daha öne taşıyarak Sokrates'in diskurunda yer alan hakikat ve anlam arayışına dayandıran çalışmalar olduğunu eklemek gerekir.³⁴

Sonraki dönemlerde Stoacıların alegorik yorum geleneği İskenderiyeli Philon'un eserlerine yansımıştır. Philon, kutsal metinler üzerinden bir yorumlama geleneği kurma teşebbüsü ile hermenötik tarihinde adından bahsettirmektedir. Erken dönem Hıristiyanlık ve orta çağda hermenötik, alegori temelli bir yorumlama çabası olarak yer almaktadır. Reform hareketleri, hümanizm ve aydınlanma ile retorik temelli bir hermenötiğe evrilmiş, bunu 17.yy. romantik/modern hermenötik olarak ele alınabilen gelişmeler takip etmiştir.³⁵

Literatürde, hermenötik kavramını yorumlama yöntemi ve anlama bağlamında kullanan ilk isim olarak çoğunlukla Teolog Johan Conrad Dannhauer (1603-1666) geçer. O'nun 1654 tarihli "Kutsal Metinlerin Açıklanmasının Yöntemi Olarak Kutsal Hermenötik"³⁶ adlı eseri (başlığında hermenötik geçen ilk kitap olarak da bilinir³⁷) ansiklopedi listelerinde sıklıkla karşımıza çıkar ancak 1630 tarihli "İyi Yorumcu Düşüncesi"³⁸ eserinin hermenötiğe daha yakın bir yapıda olduğu düşünülmektedir. Dannhauer'le beraber hermenötiğin evrenselliği gündeme gelmiştir. Ardından Chladinius (1710-1759) ve Meier'in (1718-1777) modern hermenötiğin evrenselleşmesi yönünde etkilerine yer verilmektedir. Aydınlanma dönemi için önemli sayılan bu gelişmelerin aynı zamanda bakış açısı ve açıklama gibi dinamikleri oluşturmasıyla felsefi hermenötiğe doğru kuvvetli bir adım atılmış sayılmaktadır. Bu adımları takip eden pietist yaklaşımın da -romantik hermenötiğe geçişten önce- varlığı hissedilmiştir.³⁹

18. ve 19.yy.'da modern hermenötik **Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher (1768–1834)** fikirleri ile şekillenmiştir. Schleiermacher, dönemin dini ve bilimsel gelişmeleri sonrasında dini bir "duygu" olarak düşünce dünyasının merkezine koymuştur. Teolog olma yönünü aşmış, hermenötiği sosyal bilimlerin merkezine alarak "anlama" üzerine odaklanmıştır. Filolojik bakımdan Friedrich Schlegel'den (1772-1829) etkilenen Schleiermacher hermenötiği epistemolojik olarak yöntemsel tartışma alanına taşımış, fikirleriyle kendisinden sonra pek çok isme ilham vermiştir. Bazı kaynaklarda modern hermenötik tarihi Friedrich Ast (1778-1841)'tan başlatılsa da yazarın psikolojisine dayanan bir anlama teorisi oluşturması bakımından ilk isim olarak Schleiermacher kabul edilmektedir.⁴⁰ Hermenötik, evrensel bir açıklama öğretisi haline getirilerek teolojik daireden çıkarılmış, tüm tarihsel bilimlerin konusu haline getirilmiştir.⁴¹ Bununla beraber, artık yardımcı bir disiplin olmaktan çıkarak yeni bir formla düşünce dünyasında yer almaya başlamıştır.⁴²

³² Sejdini, *Hermeneutik'in Felsefi Temelleri*, 30-31; Hans Georg Gadamer, *Hakikat ve Yöntem*, çev. Hüsamettin Arslan- İsmail Yavuzcan (İstanbul: Paradigma Yayınları, 2023), 605-622.

³³ Gadamer, "Hermeneutik", 15; Tatar, *3 Derste Hermenötik*, 11.

³⁴ Gerard Bruns, *Antik Hermenötik*, çev. İhsan Durdu (İstanbul: Yeni Zamanlar Yayınları, 2001), 59-102.

³⁵ Grondin, "Hermeneutik", 12-22.

³⁶ Johann Conrad Dannhauer, *Hermeneutica sacra, sive Methodus exponendarum S. literarum proposita et vindicata* (sumpt. J. Staedelii, 1654).

³⁷ Grondin, "Hermeneutik", 22.

³⁸ Johann Conrad Dannhauer, *Idea boni interpretis et malitiosi calumniatoris quae obscuritate dispulsa, verum sensum a falso discernere in omnibus auctorum scriptis ac orationibus docet, & plene respondet ad quaestionem unde scis hunc esse sensum non alium?* (Glaserus, 1630).

³⁹ Jean Grondin, *Introduction to Philosophical Hermeneutics*, çev. Joel Weinsheimer (New Haven and London: Yale University Press, 1994), 47-62.

⁴⁰ Michael Forster, "Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, ed. Edward N. Zalta (Metaphysics Research Lab, Stanford University, 2022); Gayle L. Ormiston- Alan D. Schrift (ed.), *The Hermeneutic Tradition: From Ast to Ricoeur* (Albany, NY: State University of New York Press, 1990); Özcan, *Teolojik Hermenötik*, 28.

⁴¹ Gadamer, "Hermeneutik", 17.

⁴² Osman Bilen, *Çağdaş Yorum Bilim Kuramları Romantik, Felsefi, Eleştirel Hermeneutik* (Ankara: Kitâbiyât, 2002), 48-49.

Anlamayı sonsuz bir görev kabul eden Schleiermacher'a göre düşüncenin anlaşılma yolu "dil"dir. O'na göre dil öznel ve nesnel tüm önyargıları bütününde toplamakta ve anlama sürecinin temelini oluşturmaktadır.⁴³

Schleiermacher'a göre anlama hermenötik döngü ile gerçekleşir. Bu döngünün çıkış noktasında yazarın düşünsel dünyasına ulaşabilme hedefi vardır. Aksi halde kelimeler ve cümleler arasında kaybolma tehlikesiyle baş başa kalınır. Bu tehlikeyi bertaraf ederek yazarın düşünsel dünyasına ulaşılabilmesi için diyalojik bir süreç gerekir. Hermenötik döngü yorumu, yorum da anlamayı sağlar. Ancak bu döngü tesadüfi bir süreç olmamalı bir bilim olarak değerlendirilmelidir.⁴⁴ Anlamanın insan psikolojisine bağlı olduğu kabul edilerek teorileştirilmesinin adımları Schleiermacher'la atılmıştır.⁴⁵ Ayrıca A.Boeckh'in (1785-1867) insan bilimlerine ait metodolojiye olan ihtiyacı vurgulaması⁴⁶ ve J.G Droysen'in (1808-1884) tarihsel bir yöntem şekillendirme çabası⁴⁷ hermenötik tarihi için önemlidir.

Wilhelm Dilthey (1833-1911) Schleiermacher'a göre yazar ile yorumcu arasındaki mesafe nedeniyle yanlış anlamadan sakınma sanatı olan hermenötiği, kaydedilmiş yaşam ifadelerini anlama sanatının öğretisi olarak tanımlar.⁴⁸ Dilthey anlamayı yaşamın kendisine bağlar ve "insanla tarihsel ve psikolojik açıdan uğraştığını; insanın isteyen, hisseden, planlayan ve amaçlayan bir yönünün olduğunu ve bu doğrultuda bilginin sadece algı tasarımı ve düşünme malzemesiyle oluşup oluşmadığına yönelmek istediğini" belirtir. Bu bakımdan Dilthey'e göre gerçeklik hakkında bilgimiz yaşamın etkileri ile oluşmaktadır.⁴⁹

Dilthey, tin bilimleri/insan bilimleri⁵⁰ için doğa bilimlerinin pozitivist tavrını kabul etmez ve insana yönelir. O'na göre insan kendi tekiliğini başkaları ile fark eder. Bir bakıma dış işaretlerle içsel gerçeklik sağlanır. Hermenötik, anlama sanatı olarak felsefe mertebesine yükselmiş buradan da tin bilimleri için bir epistemoloji çıkarabilmiştir. Hatta Dilthey, hermenötiği "felsefenin felsefesi" olarak konumlandırmıştır.⁵¹ Dilthey felsefi hermenötiğe dair bir yükseliş göstererek düşünce tarihini çok etkilemiş olsa da -Gadamer'e göre- kendisini çok yormuş ve tarihselliği ve bilimi kuramsal olarak bağdaştıramamıştır.⁵²

M. Heidegger (1889-1976)'in düşünceleri Gadamer'i büyük ölçüde etkilemiş olup felsefi hermenötiğin fikri temelleri üzerinde şekillendirici bir role sahiptir. Heidegger'in varoluşçu fikir dünyasının temelinde "dasein" kavramı yer alır. Heidegger'e göre anlamak daseinin varoluş biçimidir. Dasein zaman içerisinde olduğu gibi dil içerisinde de kendisini gösterir. Ayrıca dil, Heidegger'e göre, bir iletişim aracı değil insan varlığının tamamını ilgilendiren bir ögedir. Anlama da bilişsel bir faaliyetten öte dünyaya ait olma durumudur. Dünyaya ait oluşun nasıllığını sorgulamak ise felsefi hermenötiğin görevidir.⁵³

Heidegger, hermenötiği epistemik bir zemin bulma çabasından çıkarmış, insan bilimlerinin inşa edildiği ontolojik zemini açıklamayla görevlendirmiştir. Zamanı öncelemiş insanın kendi varlığının bilincinde diğer varlıklar arasında yol bulma sanatına dönüştürmüştür. Hermenötiğin ontolojisini konuşurken buradaki ontolojinin epistemolojiden ayrılmayan (düalist olmayan) ve sorduğu sorular itibarıyla sui generis bir yapısı olduğu görülmektedir.⁵⁴

⁴³ Friedrich Schleiermacher, *Hermeneutics: The Handwritten Manuscripts*, ed. Heinz Kimmerle, çev. James Duke- Jack Forstman (Missoula, Montana: Scholars Press for the American Academy of Religion, 1977), 31.

⁴⁴ Atilla Erdemli, "Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher- Felsefe Tarihçisi Gözüyle Bir Tanıtma", *Felsefe Arkivi* 28 (2013), 266-270.

⁴⁵ Özcan, *Teolojik Hermenötik*, 165-166.

⁴⁶ Grondin, "Hermeneutik", 29-30.

⁴⁷ Johann Gustav Droysen, *Grundriss der Historik* (Leipzig: Verlag Von Veit & Comp., 1875), 9.

⁴⁸ Grondin, "Hermeneutik", 32; Tatar, *3 Derste Hermenötik*, 30-32.

⁴⁹ Wilhelm Dilthey, *Hermeneutik ve Tin Bilimleri*, çev. Doğan Özlem (İstanbul: Paradigma Yayınları, 1999), 17-19.

⁵⁰ Hermenötik tarihçesinde "Geisteswissenschaften" olarak gördüğümüz bilimi tam olarak Türkçeleştirmek zordur. İngilizce ve Fransızca karşılığı da olmayan bu kavram Türkçe literatürde tin bilimleri, tinsel bilimler, sosyal bilimler, beşerî bilimler, manevi bilimler, kültür bilimleri, anlam bilimleri gibi karşılık bulmuştur. Bu çalışma için "insan bilimleri" kullanımı tercih edilmiştir.

⁵¹ Dilthey, *Hermeneutik ve Tin Bilimleri*, 85-104.

⁵² Gadamer, "Hermeneutik", 19.

⁵³ Aktay, *Önce Söz Vardı Felsefe, İlahiyat ve Sosyolojide Hermenötik*, 70-73; Bruns, *Antik Hermenötik*, 18; Grondin, "Hermeneutik", 8.

⁵⁴ Tatar, *3 Derste Hermenötik*, 33; Elina Hella- Andrew Wright, "Learning 'about' and 'from' religion: phenomenography, the Variation Theory of Learning and religious education in Finland and the UK", *British Journal of Religious Education* 31/1 (2009), 53-64; David Aldridge, *A Hermeneutics of Religious Education* (London, New York: Bloomsbury Publishing, 2015), 59-63.

Hans-Georg Gadamer (1900-2002) -düşünce dünyasının bir köşesinde Schleiermacher ve Dilthey yer alsa da- Heidegger'in etkisini yok saymaksızın özgün bir hermenötik teori geliştirmiştir. Bugün eğitim hermenötiğine yansıyan argümanların çoğu Gadamer felsefesine dayanmaktadır. Gadamer için hermenötik, yöntem değildir; evrensel anlama sürecinin incelenmesidir. Hermenötiğinin temelinde olan dil, bir araç değildir; bize bir dünya veren aynı zamanda dünyayı kuran varlıktır.⁵⁵ Anlamanın ontolojik yapısını tasvir etmeye çalışan Gadamer felsefi hermenötiğinin de çerçevesini belirlemiştir. Varlığın kendini ifşa yolu dildir. Anlamayı çözebilmek için önce dili anlamak, dili bir varlık olarak keşfetmek gerekmektedir. Gadamer, Schleiermacher gibi yazarın niyetine odaklanmak yerine anlamanın sonucuna yoğunlaşır. Zira Gadamer için önemli olan anlayan kişinin anladığı ile dönüşmesidir.⁵⁶

Gadamer'e göre insan bilimleri için uygun hermenötik, bilimselci ya da tarihselci bir metodoloji gerektirmez. Muhakkak bir metodoloji öne sürülmesi gerekirse bu soru cevap mantığına dayanan bir metodoloji olmalıdır. Yani Gadamer'in hermenötiği diyalojik süreçle ilerler. Gadamer'de hermenötiğinin - Dilthey'in çabası gibi- bir bilim olma endişesi yoktur. Anlama, anlayanın kendine has tasarımlarıyla mümkündür. Bunun için çeşitli yollar vardır ki biri de sanattır. Bu niyetle Gadamer *Hakikat ve Yöntem* isimli eserine sanat tecrübesinden doğan bir şey olarak hakikat sorununu tartışarak başlar. Hakikat sorununu anlam bilimlerindeki anlama kapsamına alır ve epistemolojik sorunları fenomenolojiyle aşmaya çalışır. Son olarak da varlığın sadece dil içerisinde anlaşılabilceği aforizmasıyla tüm anlam arayışını dile dayandırır.⁵⁷

Gadamer'in felsefi hermenötiği -eğitim filozofu olarak bilinirse de- eğitim teorisi için zengin bir altyapı içerir. Grondin'e göre, Gadamer hermenötiği bir eğitim teorisi. Bu teori, öğretme ve öğrenmenin fenomenolojik bir açıklaması olabilir. Gadamer'e göre iyi bir teori pratikten doğar ve öğreten de öğretim döngüsünün içindedir. Bunun için bildung⁵⁸ yaklaşımını ön plana çıkarır. İnsan ufku; sanat, kültür bilim ve tarihle etkileşime girerek genişler ve bu bildung için bir başlangıçtır. Bireyin geçmişten getirdiği bilgisi/birikimi yok sayılmaz ve bu döngüde başkalarının farklı düşünebileceği keşfedilir. Böylelikle ufukların kaynaşması gündeme gelir ki bu Gadamer'in hermenötiğinin temelidir. Dil bu döngü için anlamanın temel aracıdır. Anladıkça kendimizi ve ötekini anlar/anlaşırız, anlamın bir parçası haline geliriz. Bu anlaşma kişinin kendi kimliğini tanımasını sağlar. İnsan sonu olmayan bu sürecin katılımcısı olarak hem bireysel hem de ortak kültür alanında zenginleşir.⁵⁹

Paul Ricoeur (1913-2005) Heidegger'in ontolojik yaklaşımını değiştirici değil, geliştirici/tamamlayıcı bir rol üstlenmiştir. Ayrıca Freud'a, dolayısıyla psikanalize yönelerek hermenötik yaklaşımını farklı bir boyuta taşımıştır. Bu yaklaşımıyla hermenötiği pek çok açıdan değerlendiren Ricoeur'ün din ve inanç konusuna da ayrıca değindiği görülmektedir.⁶⁰ Ricoeur bazı çalışmalara göre Gadamer'in felsefi hermenötiği ile Habermas'ın eleştirel hermenötiğinin ortasında yer alır. Metni ön plana alan hermenötikçilerden olduğu belirtilmektedir. İnsan eylemini açık ve anlamlı bir metin olarak gördüğünden metin modeli denilebilecek yöntemin insan bilimleri için uygun olduğunu düşünür. Anlamadan açıklamaya, açıklamadan anlamaya doğru seyreden, diyalektik içerisinde sunulan bir metodolojisi vardır. O'na göre hermenötik gizli olan anlamı deşifre etmek ve yorumlamak anlamına gelir.⁶¹

⁵⁵ Susan Hekman, *Bilgi Sosyolojisi ve Hermeneutik Manheim, Gadamer, Foucault ve Derrida*, çev. Hüsamettin Arslan- Bekir Balkız (İstanbul: Paradigma Yayınları, 1999), 145-149.

⁵⁶ Burhanettin Tatar, "Hans-Georg Gadamer ve 'Hakikat ve Yöntem' (Wahrheit Und Methode) Adlı Eseri", *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 12/12-13 (01 Nisan 2001), 277-306; Aktay, *Önce Söz Vardı Felsefe, İlahiyat ve Sosyolojide Hermenötik*, 88.

⁵⁷ Grondin, "Hermeneutik", 37-38; Gadamer, "Hermeneutik", 27; Gadamer, *Hakikat ve Yöntem*; Grondin, *Introduction to Philosophical Hermeneutics*, 117.

⁵⁸ Romantizmin eğitim ideali olan bildung kavramı İngilizce'de genellikle formation, self-cultivation, self-formation, Türkçe'de eğitim/kültürlenme/talim olarak çevrilmektedir.

⁵⁹ Jean Grondin, "Gadamer's Experience and Theory of Education: Learning that the Other May Be Right", *Education, Dialogue and Hermeneutics*, ed. Paul Fairfield (London, New York: Continuum International Publishing Group, 2011), 5-20.

⁶⁰ Paul Ricoeur, *Freud and Philosophy An Essay on Interpretation*, çev. Denis Savage (New Haven and London: Yale University Press, 1970), 524.

⁶¹ Aktay, *Önce Söz Vardı Felsefe, İlahiyat ve Sosyolojide Hermenötik*, 106-153.

Ricoeur, Gadamer ve Habermas (ideoloji eleştirisi) arasındaki arabulucu rolünde çoğunlukla tarihsel bilince odaklanmıştır. O'nun bu uzlaşımçı bakışı hem teolojik hem de felsefi hermenötik alanında dikkate değer fikirlerinin olması hakkında çok çalışma yapılmasının sebebi gibidir. Dil, eylem, anlama, açıklama ve temellük; yabancılaşma/kendilik ve yorum çerçevesinde işlenen görüşleri ile hermenötiği bir anlama felsefesi olarak görmektedir.⁶²

Ülkemizde, başlarda çok rağbet görmeyen hermenötik gelenek, büyük ölçüde Kıta Avrupa'sında yerleşiktir. Türkiye'de hermenötiğe dair çalışmaların Kamiran Birand'la başladığı kabul edilir. Birand'ın "Dilthey ve Rickert'te Manevi İlimlerin Temellendirilmesi ve Manevi İlimler Metodu Olarak Anlama" isimli eseri, Hilmi Ziya Ülken'e göre manevi bilimler için bir yöntem ortaya koymuştur.⁶³ Birand daha çok Dilthey çizgisinde kalmış hermenötiği bir yöntem olarak ele almıştır. Hakikat ve objektiflik üzerinde duran Birand yaratıcı anlamadan yola çıkarak eleştirci anlama ve eleştirel hermenötiğe giriş yapmıştır.⁶⁴ Ülkemizde Birand'dan sonra literatürün önemli belirleyicisi Doğan Özlem olmuştur. Özlem'in çalışmalarında Schleiermacher ve büyük ölçüde Dilthey ruhu vardır. Bir bakıma hermenötiğin tarihselci yönüne daha çok odaklanmıştır. Gadamer'in hermenötiği hakikat öğretisine dönüştürmesini ise eleştirir.⁶⁵

Burhanettin Tatar'da hermenötik çalışmaları söz konusu olduğunda aklımıza ilk gelen isimlerdendir. Türkçe literatüre pek çok eser kazandırmış olan Tatar'a göre hermenötik "*metinler ile/aracılığıyla tartışmalı olan (kendini gizleyen) konuyu anlamaktır*".⁶⁶ Anlamak tüm süreçleri kontrol edilebilir bir mekanizmaya sahip olmadığı için hermenötiğin sanat olarak tanımlandığını ifade eder. Tatar, pratik anlamamanın dinamik bir süreç olduğunu vurgular ve hermenötiğin bir şerh olarak görülmemesi gerektiğini belirtir. Bu sanatın -hermenötiğin- en temel özelliği doğru soruları sorabilmektir. Pratik bir anlama üzerine doğrudan pratiğe yöneltilen sorularla teorik bir anlama/eleştiri faaliyeti olan hermenötik tek bir modelle sınırlanamamıştır. Bu nedenle dinamik bir bağ kurma ve keşfe imkân veren kavramsal bir donanım eksikliği, bugün, hermenötiğin karşılıksız kalmasının nedeni olarak görülmektedir.⁶⁷ Öte yandan son dönem yapılan bazı çalışmalarda ülkemizde/İslami gelenekte hermenötiğin temellük edilmesi sorgulanmakta bu bağlamda bir kendilik bilincinin imkânı tartışılmaktadır.⁶⁸ Ülkemizde teolojik hermenötik bağlamında önemli tespitleri olan Zeki Özcan'a göre ise hermenötik "*konuşucunun başta dil olmak üzere çeşitli ifade biçimleriyle bildirdiği; fakat alıcısı açısından yeterince açık olmayan mesajın ortaya çıkarılmasında başvurulan yöntemdir*".⁶⁹

Hermenötiği tanımlama çalışmalarında karşımıza çıkan "sanat mı, yöntem mi, felsefe mi, bilim mi, disiplin mi" tartışmasında henüz uzlaşıya varılmamış gibi görünse de bu durum hermenötiğin evrimsel yapısıyla daha çok ilgilidir. Felsefi hermenötik nispeten böyle bir tartışmadan uzak görünmektedir. Felsefi hermenötik yöntemden ziyade düşünmeye, anlamaya ve dile evrensellik iddiası ile odaklanmış, çerçevesi daha net belirlenmiştir. Hermenötiğin bilimle bağı konusunda ise Shaun Gallagher'ın tespiti bu çalışma özelinde önemslenmektedir. Gallagher'e göre hermenötik bilimden uzak tutulamaz zira "*bilim pratiğinin kendisi hermenötiktir*".⁷⁰

⁶² Ayrıntılı bilgi için bkz: Selami Varlık, *Paul Ricoeur'de Temellük ve Tahayyül* (İstanbul: Alfa Yayınları, 2021); Paul Ricoeur, *Oneself as another*. (Chicago: The University of Chicago Press, 1994).

⁶³ Mustafa Günay, "Türkiye'de Hermeneutik (Yorumbilgisi)", *Kaygı. Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi* 2023 Bahar/2 (2003), 74-76.

⁶⁴ Kâmiran Birand, *Kâmiran Birand Külliyyatı* (Ankara: Akçağ Yayınları, 1998).

⁶⁵ Günay, "Türkiye'de Hermeneutik (Yorumbilgisi)", 76-80.

⁶⁶ Tatar, *3 Derste Hermenötik*, 37.

⁶⁷ Tatar, *Din, İlim ve Sanatta Hermenötik*, 7-13.

⁶⁸ Varlık, *Paul Ricoeur'de Temellük ve Tahayyül*, 11-32; Selami Varlık, "Başkalık Figürü Olarak Türkiye'de Hermeneutiğin Temellükü", 2023; Selami Varlık, "Türkiye'de Hermeneutiğin Alımlanışı ve Tümel Hakikatin Tekil Arayışları (The Reception of Hermeneutics in Türkiye and Singular Quests of Universal Truth / Forthcoming)", 2023.

⁶⁹ Özcan, *Teolojik Hermenötik*, 271.

⁷⁰ Shaun Gallagher, "Hermeneutics and the Cognitive Sciences", *Journal of Consciousness Studies* 11/10-11 (2004), 163.

Buraya kadar hermenötiğin tarihçesi ve hermenötik çalışmalarda ön plana çıkan isimlerin tanımlarına yer verilerek genel bir tasvir yapılmıştır. Tüm bunlardan çıkarımla hermenötik nedir sorusuna cevap verilmesi gerekirse şöyle bir tanımlama denemesinin genel bir kanı oluşturmak için yardımcı olması beklenmektedir: Hermenötik; iç görüsel bir bakış açısı kazandırma, başta dil olmak üzere içinde bulunduğumuz dünyaya ait varoluşun etkilerini ve kendini fark etme/keşfetme/öğrenme/dönüştürme çabasına yönelik dinamik bir düşünme ve anlama zemini.

Eğitimde “Hermenötik”

Bruns, hermenötiği, ele aldığı konuların envanterini birçok farklı tarihi, kültürel ve entelektüel bağlamı kuşatan ve tam disipline edilememiş bir düşünce kütesi olarak görür ve hermenötiği anlamının tek yolunun bu geniş envanterdeki farklı konuların parça parça incelenmesinin olduğunu ekler.⁷¹ Hermenötiği anlamak için yapılması gereken farklı alandaki yansımalarını parçadan bütüne, bütünden parçaya incelemektir.

Anlama eğitimin temel dinamiklerindedir. Hermenötik anlamının öğretim pratiği açısından değeri ise düşünce-eylem, kuram-pratik arasındaki ilişkide ve insan yaşamında dil-eylem ilişkisi, kuramlardaki uygulama tutarlılığı gibi konularda ortaya çıkmaktadır. Kuram ve eylem, akademi ve saha, anlatı ile anlaşılabilir, bilgi ile davranış arasındaki mesafeyi azaltma noktasında hermenötik daire pozitivizmin sosyal bilimler için yeterli olmayan mirası karşısında insanın varoluşunu, duygularını, niyetlerini, isteklerini bunların eylemi etkilemesini, farklı bilişsel yolların olduğunu ve devamlılığını vurgulanmaktadır.⁷²

Akıl ve bilgi çağından süper yapay zekaya doğru yol aldığımız bu dönemde bilgi, bilgi kaynağı, anlama, öğrenme gibi kavramlar yeniden düşünülmesi gereken kavramlar olarak eğitim felsefesi çalışmalarını meşgul etmektedir. Öte yandan eğitimin genel kabul gören tanımında yer alan “istendik” davranışlar çıktısı da farklılaşmaktadır. Eğitim felsefesinin epistemolojik, ontolojik etik ve politik boyutları içerisinde bilgi, öğrenme ve anlama gibi esasların üzerinde düşünürken hermenötiğin eğitime bakan yönüyle karşılaşmamız muhtemeldir. Zira öğrenme bir kaynaktan gelen mesajla, açıklamayla değil bireyin kendi isteğiyle katıldığı bir düşünümsel deneyimle anlamaya dönüşür. Eğitimin; kendini gerçekleştirme mi, beceri kazanma mı ya da her ikisini diyalojik bir süreçle sağlamak mı olduğu cevabı aranan sorulardandır. Açıklamadan ziyade anlama ve deneyim süreci güçlendirilirse hermenötiğin bu çerçeveyi çizebileceği düşünülmektedir.⁷³ Hermenötik felsefenin yönünü insana çevirmesi postmodern bir yaklaşım olarak da görülmüştür. Bu noktada bireyin/öğrencinin bizzat kendisi tarafından yaşamın anlamını keşfederek nasıl yaşamalıyım sorusuna cevap verebilir hale gelmesinin önemi gündeme gelmiş, buna ilerlemecilik, pragmatizme yakın yeniden yapılandırıcılık gibi ekollerle cevap aranmıştır. Bu nedenle 20.yy.’ın bireye dönüş çabasının temellerinde hermenötiği görmek mümkündür.⁷⁴

Eğitim yaklaşımlarında bireye dönük çabalar daha çok romantik hermenötiğin deneyime dayalı argümanlarına odaklanmıştır. Heidegger ve Gadamer etkisiyle şekillenen felsefi hermenötik sadece deneyime değil anlamayı şekillendiren farklı unsurlara da işaret etmektedir. Grondin’e göre felsefi hermenötik ve eğitime dair ilk sayılabilecek çalışma Gadamer’in 1942 tarihli “Plato’s State of Education,” (“Platos Staat der Erziehung”) adlı makalesidir.⁷⁵ Ayrıca “Hans-Georg Gadamer on Education, Poetry, and History: Applied Hermeneutics” isimli çalışması da Gadamer’in 1947-1988 yılları arasındaki eğitime dair fikirlerini toplayarak bu konuda genel bir görüş sağlamaktadır. Kerdeman, hermenötik ve eğitim ilişkisini sorguladığı makalesinde, hermenötiğin Gadamer etkisiyle hukuk ve filoloji alanlarından çıkarak yükselişe

⁷¹ Bruns, *Antik Hermenötik*, 56.

⁷² Michael Kissack, “Hermeneutik ve Eğitim: İnsan Bilimleri Öğretmenleri İçin Düşünceler”, çev. Vefa Taşdelen, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 35/1-2 (2002), 171-182.

⁷³ Muhsin Yılmaz, “Eğitimin Hermeneutik Boyutu: Eğitim Kavramının Doğasına İlişkin Kimi Sorular”, *Kaygı. Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi* 8 (2007), 162-172.

⁷⁴ Nesrin Kale, “Postmodernizm-Hermeneutik ve Eğitim”, *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)* 28/2 (1995), 281-292.

⁷⁵ Grondin, “Gadamer’s Experience and Theory of Education: Learning that the Other May Be Right”, 18.

geçtiğini belirtmiş, Gadamer'in anlama felsefesinin doğrudan öz anlayışa yönelmesinin eğitim çalışmaları için çıkış noktası olduğunu ifade etmiştir.⁷⁶

Gallagher, hermenötik ve eğitim arasındaki ilişkiyi modern hermenötik bağlamında yeniden incelemek, iki alanın ortak çıkmazlarını tespit etmek ve moderate/ılımlı bir hermenötik yaklaşım geliştirmek⁷⁷ amacıyla planladığı çalışmasında da genel hatlarıyla Gadamer hermenötiğine odaklanmıştır.⁷⁸ Gallagher'e göre eğitim ve hermenötiğin antik dönemdeki açık ilişkisi romantik hermenötikte biraz daha az görünür olmuş ancak tamamen kaybolmamıştır. Romantik dönemde metin/anlama sanatı öncelenecek anlaşılan şeyin sunumu/açıklama biraz gölgede bırakılmıştır. Heidegger'le metnin ötesine geçilmiş ve fenomenolojik varoluşsal ilkeler ortaya çıkarılmış, metin değil yorum esas alınmıştır. Gallagher'e göre metinsellik /textualism hermenötik ve eğitim arasındaki daha genel bağlantıyı örter ki bu felsefi hermenötikte daha açıktır.⁷⁹

Hermenötiğin derin bir anlama döngüsü kurduğu genel olarak kabul edilmiş bir bağlamdır ancak bu noktada Gallagher'in farklı sayılabilecek yönü evrensel hermenötiğin local/yerel bir hermenötikle tamamlanmasını önermesidir.⁸⁰ Bunun için kültürel etmenleri işe koşan Gallagher, Greetz'in yaklaşımından faydalanır.⁸¹ Vardığı nokta ise hermenötiğin epistemik teori, bilgi, üst anlatı (metanarrative) ya da üst söylem (super discourse) olmadığıdır. Felsefi hermenötik diğer söylemlerden öğrenen bir söylemdir, bir reçete yazmaz, her vaka üzerinden öğrenir ve yorumlamanın temel doğasını keşfeder.⁸² Gallagher, teorisinde normatif bir boyutun eksikliğinin zayıflık olarak görülmemesi gerektiğini, belirlenmiş ilkeleri uygulama anlamında bir teknik öne sürmediğini, böyle bir tekniğin eğitim ve hermenötiğin ciddi ilişkisinin gerisinde kaldığını ifade etmektedir.⁸³

Gallagher'e göre, Heidegger, modern hermenötiğin dönüm noktasında yorumu bildung için bir imkân olarak görmüştür.⁸⁴ Heidegger'de olduğu gibi Gadamer felsefesinin temelinde de ömür boyu dönüştürücü bir süreç olan bildung vardır. Bildung romantik akımın etkisiyle oluşmuş bireyden topluma doğru toplumsal değişimi ve dönüşümü hedefleyen bir idealdir. Hıristiyanlığın eğitim anlayışı da en net biçimde bildung'da görünmektedir.⁸⁵ Gadamer'in eğitime bildung temelli yaklaşımı hakkında somut bir pratik önermemiş olması felsefi hermenötiğin eğitimde yeri olmadığı sonucuna ulaştırmaz zira hermenötik eğitim felsefesi için hareket noktası olabilecek bir düşünme altyapısını önerir.

Hermenötiğin eğitim için düşünsel bir zemin olarak kabul edildiğini belirttikten sonra "O halde ne yapalım?" sorusu genellikle akla gelir/gelmelidir. Hermenötik ve eğitim ilişkisini ele alan çalışmalar tarafından bu soru sorulmakta ve felsefi hermenötiğin bu anlamda yeterince dikkate alınmadığı ifade edilmektedir.⁸⁶ Burada belki şu soruyu sormak daha uygun olabilir. "Hermenötikten eğitim için bir pratik çıkarmamız gerekli midir?" Ya da "Gadamer'in felsefi hermenötiğinde esas kabul edilen eğitim düşüncelerinin sınıfta karşılığı var mıdır?"

⁷⁶ Deborah Kerdeman, "Hermeneutics and Education: Understanding, Control, and Agency", *Educational Theory* 48/2 (1998), 241-266.

⁷⁷Gallagher, hermenötik yaklaşımları, eğitimle olan ilişkisini de göz önünde bulundurarak dört gruba ayırır. 1)Conservative/Muhafazakâr Hermenötik: Schleiermacher, Dilthey ve Betti 2) Moderate/İlimli Hermenötik: Gadamer ve Ricoeur 3) Radical/Radikal Hermenötik: Nietzsche, Dilthey 4) Critical/Eleştirel Hermenötik: Habermas, Karl Otto Apel Gallagher. Detaylı bilgi için bkz: Shaun Gallagher, *Hermeneutics and Education* (Albany: State University of New York Press, 1992), 8-11.

⁷⁸ Gallagher, *Hermeneutics and Education*, 28.

⁷⁹ Gallagher, *Hermeneutics and Education*, 2-8.

⁸⁰ Gallagher, *Hermeneutics and Education*, 28.

⁸¹ Gallagher, *Hermeneutics and Education*, 331-342.

⁸² Gallagher, *Hermeneutics and Education*, 319-352.

⁸³ Gallagher, *Hermeneutics and Education*, ix-x.

⁸⁴ Gallagher, *Hermeneutics and Education*, 1-2.

⁸⁵ Ramazan Gürel, "Din Eğitiminde Neo-Hümanist Bir İdeal: Bildung Modeli ve Almanya'da Din Eğitimi Anlayışına Etkileri", *Marife Dini Araştırmalar Dergisi* 19/2 (2019), 327-328.

⁸⁶ Aldridge, *A Hermeneutics of Religious Education*, 125.

Grondin'e göre, Gadamer öğrencilerine "hümanist bir sürekli öğrenme" duygusu aşılamıştır. O'na göre eğitimin temel görevi kendimiz hakkında bir öz bilinç kazandırmaktır. Gadamer Sokrates yaklaşımında olduğu gibi "kendisinin farkında olmayı unutmamış kimseyi" kültürlü/eğitilmiş kabul eder.⁸⁷ Özbilinci ve duyuyu önceleyen Gadamer bu yetkinliğin matematiksel bir formülle öğretilmediğini ifade etmektedir. Eğitimin ya da felsefi hermenötiğin bu sağduyuyu/düşünsel alanı geliştirmesi beklenir. Burada önemli olan doğru soruları sorabilecek şekilde eğitilmiş zihindir. İnsan doğru sorularla ve ötekiyle yeni bakış açıları kazanır ki bunu Gadamer "*Horizont gewinnen*" ufuk kazanımı olarak ifade eder.⁸⁸ Ufukların kaynaşması bir son değildir ve yeni sorularla yeni başlangıçlara yöneltir. Cevabı bilinmeyen bir soruyu sormak ya da hata yapmak bile yeni bir ufuk kazandırır.⁸⁹ Bunu dille, ötekini anlayıp kendimizi anlayarak yaparız, anlama ait hissederiz. Anlamadığımız şey ise henüz sözcüklerini bulamadığımız şeydir.⁹⁰ Buradan hareket edecek olursak hermenötiğin kazanımının hermenötik düşüncenin kendisi olduğu ifade edilebilir. Zira eğitim için hermenötik düşünce parçadan bütüne, bütünden parçaya döngüsel ve soru merkezli bir zihin yolculuğu ile öğrencinin kendisiyle yüzleşmesini, bildiklerini süzgeçten geçirmesini, anlamasını, anladığıyla yaşamasını sağlar. Bunu, Gadamer'in döngüsüne göre öğretmenin dahil olduğu düşünümsele bir süreçle kazanır. Kazandığı deneyimle davranışlarını yönetebilir. Öğretmenin de bu beceriye sahip olması kilit noktadır. Dolayısıyla hermenötiğin sınıfa doğrudan bir model olarak değil düşünme eğitimi bağlamında yansımaları beklenir.

Hermenötiğin sınıf ortamında kullanılmasını hedef alan bazı çalışmalara literatürde rastlanmaktadır. Bu çalışmalar, hermenötiğin erken çocukluk döneminden yüksek öğretime kadar nasıl katkıda bulunduğunu tartışarak sınıf ortamı için önerilerde bulunmuştur.⁹¹ Gadamer'in ufukların kaynaşması teorisi ile daha üst bir forma ulaştırdığı bildung anlayışının eğitimde ve din eğitiminde yeterince dikkate alınmadığı, daha ciddiyetle incelenmesi halinde uygulama alanında zengin bir fikri kaynak oluşturabileceği özellikle İngiltere çevresinde tartışma alanı oluşturmuştur.⁹²

Bu bilgiler ışığında, hermenötik ve eğitimin bağlantısının olup olmadığı, ya da sınıfa taşınıp taşınmaması değil nasıl taşındığı/taşınacağı sorusu daha belirgin hale gelmektedir. Zira pedagojiye faydası olması için teorinin pratik bir yönetime dönüşmesi beklenir.⁹³ Genel eğitimden ayrı düşünemeyeceğimiz din eğitiminin düşünme, diyalogik süreç, anlama, yorum, eleştirel düşünmeyi merkeze alan yaklaşımlarla programlandığı günümüzde, bu yaklaşımların felsefi temellerindeki hermenötiğin işlevini anlamak bu doğrultuda tasarlanan öğretim programlarının doğru uygulanabilmesinin temel şartıdır. Felsefi temellerinde hermenötik olduğu düşünülen bazı yaklaşımlar aşağıda "Din Eğitiminde Hermenötik" başlığında incelenecektir.

⁸⁷ Grondin, "Gadamer's Experience and Theory of Education: Learning that the Other May Be Right", 9-12.

⁸⁸ Grondin, "Gadamer's Experience and Theory of Education: Learning that the Other May Be Right", 13.

⁸⁹ Bu bölümde Meno Paradoksunu hatırlatmak uygun olacaktır. Meno Paradoksu'na (Meno's Paradox) göre bir şeyi biliyorsan zaten biliyorsundur. Araştırmanın bir önemi yoktur ve o bilgiye sahiptir. Eğer bir şeyi bilmiyorsan neyi aradığını bilemediğin için onu nasıl öğreneceğini de bilemezsin. Başka bir ifade ile neyi aradığını bilmeden bilmediğine ulaşamazsın. Sana doğru cevap verilse bile onun doğru olduğunu bilemezsin. Platon bu paradoksa "anamnesis/hatırlama" ile çözüm bulur. Yani bilgi vardır. Sokratik yöntemle hatırlanabilir. Bir diğer yöntem de doğru yönlendirme ile hatırlamaktır. Bu noktada diyaloga hiç bilgi olmadan girmek, eğitim süzgeciyle bakıldığında ne aradığını bilmeyen bir öğrenciye bilgi aktarımında bulunmak (Gadamer hermenötiğine göre) doğru bir yaklaşım değildir. Başka bir açıdan düşünüldüğünde insanın tüm önyargılarını paranteze almasıyla oluşturulacak bir sıfır noktası anlamlı bir başlangıç değildir. Ufuk yoksa bir kaynaşmadan da bahsedemeyiz. Meno paradoksu konusunda ayrıntılı bilgi için bkz: Roy Sorensen, "Epistemic Paradoxes", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, ed. Edward N. Zalta (Metaphysics Research Lab, Stanford University, 2022). Ayrıca hermenötik ve eğitim bağlamında meno paradoksuyla kurulan bağlantı için bkz: Gallagher, *Hermeneutics and Education*, 190-202.

⁹⁰ Grondin, "Gadamer's Experience and Theory of Education: Learning that the Other May Be Right", 15.

⁹¹ Donald Ipperciel, "Contribution to a Hermeneutical Pedagogy", *Symposium* 26/1/2 (2022), 37-61; Alejandra Sánchez Álvarez, *Hermeneutics in Early Childhood Education: Broadening Interpretations of Children's Ideas and Actions, and Learning in the Process about Our Conceptions of Children, Our Educational Practices, and Ourselves* (University of British Columbia, 2019).

⁹² David Aldridge, "What is religious education all about? A hermeneutic reappraisal", *Journal of Beliefs & Values* 32/1 (2011), 41.

⁹³ Paul Fairfield (ed.), *Education, Dialogue and Hermeneutics* (London, New York: Continuum International Publishing Group, 2011); Ipperciel, "Contribution to a Hermeneutical Pedagogy", 41.

Din Eğitiminde “Hermenötik”

Teoloji çizgisinde yola çıkan hermenötik zaman içerisinde farklı formlarla sosyal bilimlerin alanına felsefi bir temel ya da yöntem olarak girmiştir. Din araştırmaları için hermenötik çeşitli biçimlerde kullanılmaktadır. Din araştırma metodu olarak kullanımına örnek verilecek olursa; Gilhus’a göre dini araştırmalarda metinler üzerinde çalışmak sadece metinlerle sınırlı değildir. Aynı zamanda din ve toplumdaki dini yaklaşımlarla ilgili bir şey söylemenin de bir yoludur. Bu yönüyle hermenötik, din araştırmaları için bir metod olarak kabul edilmektedir. Bu yöntemin yönergesi Gilhus tarafından şöyle sıralanmıştır: “1. Metni yavaşça ve iyice okumak ve bu ileri geri çapraz okumalar sayesinde her seferinde yeni bilgilere ulaşmak. Önyargılarıyla metne katılan kişinin anlama ve zengin bir yorumla ulaşması. 2. Metnin dili ve bağlamı hakkında bilinenleri uygulamak. (Metin (text) kelimesi Latince *textere* yani örmek/dokumak kelimesinden türemiştir. Yani örgüde olduğu gibi metin içerisinde pek çok bağlam vardır). 3. Kültürel öğeleri karşılaştırma olanaklarına dikkat etmek. Fark edilmeyeni fark etmek. 4. Metinsel anlamların güncele bağlantısını kurmak. 5. Metinlerin gruplara ve onların ilgi alanlarına bağlı olması. 6. Metne yeni sorular sormak.” Gilhus’a göre bu yönerge hermenötik bir döngüye tabidir ve bu döngü din araştırmaları için bir yöntem olabilir. Felsefi hermenötikte/Gadamer’den sonra okuyucu/kişi bu döngünün içerisinde yer alır. Schleiermacher yaklaşımında ise döngünün dışındadır.⁹⁴

Ülkemizdeki din eğitimcilerinden Tosun, din eğitimi biliminin tarihsel süreç içerisinde kullandığı metodları sıralarken Manevi Bilimsel Hermenötik Yönteme de yer vermiştir.⁹⁵ Manevi bilimsel hermenötik yöntemi din eğitimi açısından ilk ortaya koyanın Eugen Paul olduğunu ifade eden Tosun, hermenötik yöntemin metnin günün şartlarına göre anlaşılmasını esas aldığını belirtmiştir. Teori ve pratik arasındaki gerilim dolayısıyla hermenötik yöntemin istenen sonucu veremediğini, pratiğin dayandırılmaya çalışıldığı teorilerin bilimsel özellik taşımadığını da eklemektedir.⁹⁶ Bu tespitlerin romantik hermenötik temelli yöntem arayışları için olduğu düşünülmektedir. Öte yandan Tosun’un ayrı bir yöntem olarak sınıflandırdığı diyalektik yöntem -ki aynı çalışmada diyalektik metodun Schleiermacher ve Dilthey etkisiyle şekillendiği belirtilmektedir- hermenötiğin kapsamında yer alır. Dolayısıyla hermenötiğin manevi bilimsel ve metin anlamaya odaklı yapısından ayrı değerlendirilebilecek bir zemine ulaştığını göz ardı etmemek gerekir.

Metinsel sınırlarını aşarak daha evrensel bir kimliğe ulaşan hermenötik, dünya genelinde din ve ahlak eğitimi yaklaşımları -özellikle öğrenci merkezli ve mezhepler üstü olanlar- için felsefi temel oluşturmuştur. Mezhepler üstü/doktriner olmayan yaklaşımlarda öğretim programları devlet tarafından hazırlanmakta, bireye ve topluma dair ortak iyi merkeze alınmakta, farklılıklar içerisinde bir arada yaşamayı sağlayan “karşılaşma ahlakı” öncelenmektedir.⁹⁷

Çokkültürlü toplumlar için söz edilebilecek yaklaşımların en belirleyici olanı Ninian Smart (1907-2001) tarafından geliştirildiği kabul edilen fenomenolojik yaklaşımdır. İngiltere’de doğan bu yaklaşımın hedefi; genel olarak din olgusunu anlamak, diğer birey ve grupların inançlarını empatik biçimde deneyimlemek, onlarla yaratıcı katılım sağlamak gibi esaslarla şekillenmiştir.⁹⁸ Temel nitelikleri arasında anlama ve karşılıklı etkileşim bulunan fenomenolojik yaklaşımın paranteze alma ögesinin uygulama imkânı konusunda farklı görüşler ileri sürülmüştür. Paranteze almaya dair eleştiriler felsefi hermenötiğin önyargıları merkeze alan/paranteze almayan düşünme döngüsüyle aşılmaya çalışılmıştır. Bu yönde akla ilk gelen Robert Jackson’ın “Yorumlayıcı Din Eğitimi” yaklaşımıdır.

⁹⁴ Ingvild Sælid Gilhus, “Hermeneutics”, *The Routledge Handbook of Research Methods in The Study of Religion* (New York: Routledge, 2011), 275-279.

⁹⁵ Cemal Tosun’a göre Din Eğitimi biliminin tarihsel süreç içerisinde kullandığı metodları dört başlık altında incelemiştir. 1) Normatif-Dedüktif Yöntem 2) Manevi Bilimsel Hermenötik Yöntem 3) Empirik Analitik Yöntem 4) Diyalektik-İdeoloji Eleştirel Yöntem

⁹⁶ Cemal Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş* (Ankara: Pegem Akademi, 2020), 79-84.

⁹⁷ Muhammet Şevki Aydın- Cemil Osmanoğlu, *Kültürlerarası Din Eğitimi* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2021), 145-155; Mualla Selçuk, “Learning in encounter: Crossroads, connections, collaborations”, *Religious Education* 113/3 (2018), 233-243.

⁹⁸ Aydın- Osmanoğlu, *Kültürlerarası Din Eğitimi*, 157.

Yorumlayıcı din eğitimi yaklaşımında (an interpretive approach) din eğitimi hermenötik bir süreç olarak görülmektedir. Jackson'ın çalışmalarında diyalojik süreç/dil en belirleyici unsur olarak yer almakta, öğrenme kesintisiz bir hermenötik daire gibi düşünülmektedir. Ayrıca Jackson'ın bu yaklaşımının çekirdeği sayılabilecek Warwick Projesi de hermenötik düşünme döngüsünü referans olarak oluşturulmuştur.⁹⁹ Eğitim öğretim sürecinde katılımcılarının önbilgisini dışarıda bırakarak (paranteze olarak) diğerleriyle empati kurma yoluyla anlamayı merkeze alan fenomenolojik yaklaşımın “paranteze alma” unsuru Jackson için uygun bir yöntem değildir. Bu nedenle “Ricoeur Hermenötiğini” benimseyen Jackson öğrencilerin ön bilgilerinin eğitim öğretim sürecine katılması gerektiğini düşünür ve yaklaşımında dile önemli bir yer verir. Jackson'a göre kültürel ve dini gelenekte kökleri bulunan kavramların incelenmesi gerekmektedir ki bunun için linguistikle iş birliğine ihtiyaç vardır.¹⁰⁰ Etnografik bir yaklaşımı benimseyen Jackson için sosyo-kültürel zemin din eğitiminin çıkış noktası olmalıdır. Öğrenci bu zemin içerisinde sahip olduklarıyla karşılaştıkları arasında fark ettirici ve dönüştürücü bir anlam ilişkisine yönelir. Bu ilişki hermenötiğin/felsefi hermenötiğin temel prensiplerindedir.

Fenomenolojik yaklaşımın ön plana çıktığı yıllarda Hıristiyan öğretisini ve İncil'i ön plana koyarak bir taraftan da düşünme becerileri ile içselleştirme amacı taşıyan Stapleford projesi yürütülmüştür. Buna benzer bir çalışma Biblos projesi ile de sunulmuştur. Bu projeler Hristiyanlık öğretimine felsefi ve teolojik bir boyut kazandırmış ve çocukların anlama becerileri üzerine odaklanmıştır. Öğrenci merkezli olarak kabul edilebilecek bu projeler, fenomenolojik öğretim bağlantılı seküler yönelimler karşısında çok da etkili olmadığı yönünde yorumlanmıştır.¹⁰¹ Ancak Stapleford projesinin çıktısı olan **kavram çözümleme/kavram analizi yaklaşımı (concept cracking)** çeşitli biçimlerde kullanılmaya devam etmiş, başka çalışmalara temel kavramlara odaklanma konusunda ilham vermiştir. İki basamaktan oluşan bu yaklaşımla ilk olarak öğretmen kavramları belirleyecektir. Sonrasında ise öğrencinin deneyimleriyle köprü oluşturacak şekilde kavramları anlamlı hale getirebilecek öğrenme süreçleri tasarlanacaktır. Dini kavramları ezberlemiş/öğrenmiş olmak dışında yaşama dair anlam bulmak gibi kazanımlar da anlama sürecini besleyecektir.¹⁰² Kavramları çözümleme dört adımla gerçekleştirilir. Birinci adım inançları açmak ve açıklamaktır. Keşfetmek için bir inanç/kavram seçmek ikinci, bu inancı ya da kavramı çocuğun deneyimi ile ilişkilendirmek üçüncü adımı oluşturur. Son adımda ise dini düşünce tanıtılır, kavram ve deneyimiyle ilişkili hale getirilir.¹⁰³ Andrew Wright, Gadamer'in çizgisinde şekillendirilmiş en somut çalışmanın Cooling'in kavram çözümleme yaklaşımı olduğunu ifade etmiştir. Bu yaklaşımla, Wright'a göre, öğrencinin Hristiyanlığa dair doktrinleri dinleyebileceği ve onlarla konuşabileceği bir dil yeterliliğini geliştirmesi beklenmektedir. Çocuğun dil horizonu/ufku ile inancın dil horizonunu/ufkunu kaynaştırmayı hedefleyen bu süreç dilin basit kullanımından öte onun hakikati ile ilgilenmektedir. Öte yandan bu yaklaşım yeterince çoğulcu olmadığı ve eleştirel teorisinin bulunmadığı yönünde eleştiriler de almıştır.¹⁰⁴ Cooling'in genel yaklaşımı ise diğer dinler özelinde de bu yaklaşımın kullanılabileceği yönündedir.¹⁰⁵

Kavram çözümleme yaklaşımına yakın bir çizgide ele alınabilecek bir diğer çalışma da **Hristiyanlığı anlamaya dair hermenötik bir pedagoji** olarak ifade edilebilen **Understanding Christianity** yaklaşımıdır.

⁹⁹ Robert Jackson, “Başkalarının Dünya Görüşlerini Anlama: Din Eğitime Yorumlayıcı Yaklaşımlar”, *Değerler Eğitimi Dergisi* 1/3 (2003), 208; Robert Jackson, “The Warwick Re Project: An Interpretive Approach to Religious Education”, *Religious Education* 94/2 (1999), 214.

¹⁰⁰ Robert Jackson, *Din eğitimi: yorumlayıcı bir yaklaşım*. (İstanbul: DEM, 2005), 44-47.

¹⁰¹ Liam Gearon, *MasterClass in Religious Education: Transforming Teaching and Learning* (London, New York: Bloomsbury Academic, 2013), 111.

¹⁰² Trevor Cooling, “Theology Goes to School: The Story of the Stapleford Project”, *Journal of Christian Education* 47/2-3 (2004), 89.

¹⁰³ Trevor Cooling, *Concept Cracking: Exploring Christian Beliefs in School* (Nottingham: Stapleford Centre, 1994), 11. Yaklaşımın uygulama adımlarıyla verilmiş örnekler için bkz: Cooling, *Concept Cracking: Exploring Christian Beliefs in School*, 12-15. İlkokul ve ortaokul için hazırlanmış uygulama kitabı için bkz: Trevor Cooling - Margaret Cooling, *Concept cracking : a practical way to teach big ideas in RE* (Nottingham: Stapleford : Stapleford Centre, 2004).

¹⁰⁴ Wright, “Hermeneutics and Religious Understanding Part Two: towards a critical theory for religious education”, 63.

¹⁰⁵ T. Cooling yaklaşımının temel argümanları ve detayları için bkz:Trevor Cooling, *Doing God in Education* (London: Theos, 2010); Trevor Cooling vd., *Worldviews in Religious Education* (London: Theos, 2020).

Hem öğrencilere hem de öğretmenlere destek sunması beklenen bu yaklaşım hermenötik düşünümü esas alan din eğitimi üzerine kurulmuştur. Kutsal kitap merkezli öğretim ve fenomenolojik yaklaşım arasında denge kurma çabasının sonucu olarak düşünülebilen bu yaklaşımın bir amacı da kutsal metin odaklı din eğitiminin küçük yaş grupları için de uyumlu hale getirilme isteğidir. Anlatısal bir eğitim olarak kurgulanmıştır. Ricoeur hermenötiğinin izlerine rastlanabilecek yaklaşımda metin ve okuyucu etkileşimi ile yeni anlamlara ulaşılması beklenir ki bu durum eleştirel düşünceyi etkilemez. Bahsi geçen yöntem, metin öncesi, metnin içinde/metinle, metnin karşısında olmak üzere üç adımla uygulanır. Bu sayede eleştirel bir düşünüm ile metnin inanç dünyasında ne anlama geldiğine ulaşılır. Bu “anlamın geri kazanımı” olarak ifade edilmektedir. Sonrasında metin ve okuyucu/öğrenci/öğretmen arasında karşılıklı bir etkileşim söz konusu olur ki bu “şüphe hermenötiğinin” yansıması olarak kabul edilir. Son olarak da hermenötik düşünce harekete geçer ve öğrencilerin kendileri/diğerleri arasında bağ kurmasını sağlar. Buradaki temel kazanım ise sorumlu ve yeterli düşünebilen, inanç bütünlüklerini her zaman koruyabilen öğrencilere ulaşabilmektir.¹⁰⁶

Diğer yaklaşımlar gibi çıkış noktası 1960'lara dayansa da 1980-90'lı yıllarda etkili olan ***Din Eğitiminde Hermenötik İletişim Modeli (The Hermeneutical Communicative Model Of Religious Education)*** Belçika Leuven üniversitesinde gerçekleştirilen bir çalışmaya dayanmaktadır. Amacı kavram çözümleme ve Hıristiyanlığı anlama yaklaşımlarında olduğu gibi geleneksel yaklaşım ile eleştirel düşünmeyi birleştirerek daha küçük yaştaki öğrenciler için din eğitimi işlevsel hale getirmektir. Çocukların kendi başına düşünebilen yapıda oldukları (yetişkinin geri versiyonu olmadıkları) dikkate alınarak tümevarımsal ve tümdengimsel metotların birleştirilmesiyle okul ve aileyi birlikte işe koşarak tek taraflı değil karşılıklı iletişime dayalı bir dönüşümü hedefler. Bu, karşılıklı etkileşim modelin hermenötik iletişim modeli olarak anılmasının temel sebebidir.¹⁰⁷

Din Eğitiminde Kendini ve Ötekini Tanıma, Knowing Self and Others: A Worldview Model for Religious Education yaklaşımının kendini ve ötekini tanıma, önyargılarla yüzleşme, döngüsel ve eleştirel düşünebilme, süreç sonucunda kişisel bir gelişim sunma, anlama ve anlamlandırmaya odaklanma yönleriyle felsefi hermenötiğin eğitime bakan yönünü öne çıkarmaktadır. John Valk tarafından modellenen ve ders olarak okutulan modelin kazanımları (diğer insanları tanıma çerçevesinde) “ötekini anlama, farklılıklara şükretme, farklılıkları kabullenme, önyargılardan sıyrılma, ötekini tanıırken kendine yönelme, birlikte yaşama kültürü kazanma olarak aşamalandırılmıştır.”¹⁰⁸ Bu yaklaşımın değişen şartlara göre dinamik bir düşünceyi, anlamayı, ifadelendirmeyi öncelemesi bakımından bu başlık altında ele alınması düşünülmüştür.

Eğitimde eleştirel düşünme ve öteki olmaksızın öğrencinin/bireyin kendine ait olanı olmayandan ayırt edemeyeceğini savından yola çıkan Andrew Wright'ın ***Eleştirel Din Eğitimi (Critical Religious Education)*** teorisinin fikri temelleri için hermenötiğe başvurmak gerekmektedir. Wright hem fenomenolojik yaklaşımın hem de yapılandırmacı yaklaşımın çıkmazlarını eleştirmiş ve hakikati arama esasını hareket noktası olarak belirlemiştir. Fenomenolojik yaklaşımın öznelliğini, liberal din eğitimi ve manevi yaklaşımı da yetersiz bulur. Bu yaklaşımların öznellik ve manevi gelişime odaklanmaları Wright'a göre gerçekçiliğe dair eleştirel bir bakış açısı kazandıramaz. Dolayısıyla Wright yaklaşımını eleştirel bir realizm üzerine kurmuş, ontolojik realizm, epistemik rölativizm ve yargısal rasyonalite ile şekillendirmiştir.¹⁰⁹

¹⁰⁶ Trevor Cooling- Stephen Pett, “Understanding Christianity: exploring a hermeneutical pedagogy for teaching Christianity”, *British Journal of Religious Education* 40/3 (2018), 257-265.

¹⁰⁷ Annemie Dillen, “Religious participation of children as active subjects: toward a hermeneutical-communicative model of religious education in families with young children”, *International Journal of Children's Spirituality* 12/1 (2007), 37-46.

¹⁰⁸ Aybiçe Tosun, “Din Eğitiminde Ötekini Tanıma ve Dünya Görüşü Yaklaşımı: Bir Alan Araştırması”, *Dini Araştırmalar Dergisi* 19/48 (2016), 66.

¹⁰⁹ Ayşe Demirel Uçan, “İslam Din Eğitimi İçin Alternatif Bir Model: Eleştirel Din Eğitimi Yaklaşımı”, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 59:1 (2018), 275-284.

Wright'a göre 1960'lar ve sonrasında modern din eğitiminin doğuşunda romantik hermenötiğin etkisi önemlidir. Wright, romantik hermenötiğin nesnel aklın yetersizliğini estetik, ahlaki ve dini duyarlılık ve insanın varoluşunun özüne yönelerek aşmaya çalıştığını ifade eder. Bunu yaparken metin içerisindeki mitsel unsurları temizleme, metni uygun bir dille uyarlama, aşkın bir hermenötik geliştirme gibi yollara başvurulduğunu belirtir.¹¹⁰ Postmodern hermenötik teori ise,¹¹¹ Wright'a göre, "Warwick Projesi" ile "Çocuklar ve Dünya Görüşleri Projesi" sonuçlarında etkisini hissettirmiştir. Bu iki proje bazı konularda ayrıışa da postmodern hermenötiğin doğrularını düşündürmektedir. Her iki yaklaşımın da beraberinde pek çok soru getirdiğini ifade eden ve bu soruları sıralayan Wright, cevabın büyük ölçüde eleştirel realizm hermenötiğinde olduğunu savunur.¹¹²

Eleştirel yaklaşımı için din okuryazarlığını merkeze alan Wright romantik ve postmodern eğitim hermenötiğine sıkıca bağlanmanın sağlıklı bir din okuryazarlığı geliştirmeye engel teşkil ettiğini düşünmektedir. Wright eleştirel paradigmasını Gadamer ve Habermas yaklaşımlarının dilbilimsel yönü ile kurmaya çalışmıştır. Din okuryazarlığının ve dolayısıyla din eğitiminin ancak hermenötik olarak geliştirilmiş bir akılla mümkün olduğunu ifade eder.¹¹³ Eleştirel din eğitiminin bu etkileşimli ve döngüsel düşünce süreciyle öğrenci başkalarının da varlığından haberdar olur ve daha üst bir bilinçle kendi bakış açısını keşfeder/güçlendirir. Bu paket bir programla sunulabilecek bir kazanım değildir ve yöntemin en büyük başarısı din okuryazarı geliştirmektir. Din okuryazarlığı gelişmiş -ufukları sağlıklı biçimde kaynaşmış- bir öğrenci kamusal beklentileri karşılayacak bilişsel seviyeye de ulaşmış kabul edilebilir.¹¹⁴ Wright'ın hermenötik bağlamda ulaştığı nokta yorumlama hermenötiği/nurture ve eleştirel hermenötiğin dengelenmesi ile oluşturulacak bir pedagojidir.¹¹⁵ Felsefi temellerini eğitsel alana taşıırken semantik ve din dili hakikat arayışının temelinde yer almaktadır. Öğrenme pedagojisinin, öğretme pedagojisinden öncelikli olduğunu kabul eden Wright bunun için Varyasyon Teorisini (Variation Theory) önerir.¹¹⁶

Din hakkında öğrenme ve dinden öğrenme arasında bağ kurma noktasında bazı sorunlar bazı yetersiz çözüm önerilerinin öne sürülmesine neden olmuştur. Bunlar (i) *Din eğitiminin sadece ahlak eğitimine indirgenmesi* (ii) *çoğulculuğun göz ardı edilmesi* (iii) *neo-konfesyonizmin dayatılması* olarak sıralanır. Tüm bu gerilim alanlarını belirledikten sonra Hella ve Wright alternatif olarak iyi bir yaşam arayışını öne sürer. Fenomenografi ve varyasyon teorisinin din hakkında ve dinden öğrenme arasında uygulanabilir bir pedagojik bağ kurabileceği, eleştirel din eğitimi için uygun bir çerçeve sunacağı düşünülmektedir. Öğrencilerin kendi inançları hakkında bilinçli olabilmeleri için farklı dini ya da dini olmayan deneyimleri tanımaları gerekir. Böylelikle din hakkında ve dinden öğrenme arasında kurulan kısmen yetersiz bağ din eğitiminin eleştirel bir süreç olmasıyla aşılabilecektir.¹¹⁷ Parçadan bütüne ilerleyen ve eskisinden daha anlamlı bir hakikat algısının oluşmasını hedefleyen bu teori olandan değil olmayandan yola çıkarak keşfetmeyi merkeze alır.¹¹⁸ Geniş bir perspektiften çıkarımla felsefi hermenötiğin eğitim hermenötiğine

¹¹⁰ Wright, "Hermeneutics and Religious Understanding Part One: the hermeneutics of modern religious education", 205-207.

¹¹¹ Andrew Wright hermenötik ve din eğitimi yaklaşımlarını temellendirdiği çalışmasında hermenötiği 'Romantik Hermenötik' ve 'Postmodern Hermenötik' olmak üzere iki başlıkta inceler. Romantik hermenötiği Schleiermacher'la başlayan metin anlama esasına dayalı hermenötik teori olarak ele alırken (ki bu dönem hermenötik tarihi için modern hermenötiğin başlangıcıdır) Postmodern hermenötik, romantik akımın aşkın bilgi iddiasını modernliğin sahte bilinci olarak gören, nihai gerçekliğe erişimin imkânsız olduğunu düşünen ve sayısız hakikat iddiasına yönelen felsefi düşüncedir. Din eğitiminde daha çok spiritüel deneyimlerle anılmıştır. Ayrıntılı bilgi için bkz: Wright, "Hermeneutics and Religious Understanding Part One: the hermeneutics of modern religious education"; Liam Gearon, "What is Metaphysics? Postmodern Hermeneutics and Religious Education", *Journal of Beliefs & Values* 16/1 (1995), 7-16.

¹¹² Wright, "Hermeneutics and Religious Understanding Part One: the hermeneutics of modern religious education", 209-213.

¹¹³ Wright, "Hermeneutics and Religious Understanding Part Two: towards a critical theory for religious education", 59-64.

¹¹⁴ Wright, "Hermeneutics and Religious Understanding Part Two: towards a critical theory for religious education", 67-69.

¹¹⁵ Andrew Wright, *Spirituality and Education* (London: RoutledgeFalmer, 2000), 138-139.

¹¹⁶ Andrew Wright, *Critical religious education, multiculturalism and the pursuit of truth* (Cardiff: University of Wales Press, 2007).

¹¹⁷ Hella- Wright, "Learning 'about' and 'from' religion: phenomenography, the Variation Theory of Learning and religious education in Finland and the UK".

¹¹⁸ Uçan, "İslam Din Eğitimi İçin Alternatif Bir Model: Eleştirel Din Eğitimi Yaklaşımı", 286.

evrilmesinde bu yaklaşımın -kendi toplumsal ve dini geleneği çerçevesinde- somut bir paradigma ortaya koyduğu sonucuna ulaşılabilir. Öte yandan Wright eleştirel din eğitiminin diğer dini inançlar çerçevesinde de uygulanabilir olduğunu düşünmektedir.

2005 yılında ülkemizde de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri de dahil tüm derslerde uygulanmaya başlanan **yapılandırmacı yaklaşım** da felsefi temelleri bağlamında hermenötiği esas alan bir eğitim teorisi. Yapılandırmacılığın ilk temsilcisi kaynaklarda genellikle Vico (1668-1744) olarak geçer. Vico önce açıklayabilmeyi hedef olarak görmüş ancak Kant etkisiyle bireyin önbilgileri ile anlama ilişkisinin önemi yönünde fikir değiştirmiştir.¹¹⁹ Bu etki düşünülecek olursa dış dünyanın bilgisinin doğuştan getirdiğimiz yapı ile anlamlı bir formda inşa edildiği fikri ile Kant yapılandırmacı yaklaşımın düşünsel arka planında olan isimdir.¹²⁰ John Dewey, Kuhn, Wittgenstein, Rorty, Piaget, Vygotsky ve Glaserfeld yapılandırmacılığın şekillenmesinde tesir eden isimler arasında sayılmaktadır.¹²¹

Bireyci diğer modeller için kapsayıcı olarak düşünülebilecek **yapılandırmacı modellerin (constructivist models)** arka planına bakıldığında yapılandırmacılığın klasik eğitim felsefesinde üç yaklaşımın eğitim teorisi olduğu görülmektedir. Bunlar kültürel yaklaşım (romantizm ve irrasyonelizm felsefesi), pragmatist yaklaşım (pragmatizm felsefesi) ve bireyci yaklaşımdır (varoluşçuluk felsefesi).¹²² Kültürel yaklaşım Schleiermacher'ın da görüşlerinin etkili olduğu bir eğitim programını önerir. Pragmatist ve bireyci yaklaşımda da hakikat ve diyalog temaları üzerinden hermenötiğe ilişkin unsurlara rastlamak mümkündür. Yine neo-Marksist felsefe üzerine temellendirilmiş eleştirel pedagoji de eğitim teorisi olarak yapılandırmacılığı kullanır.¹²³ Yapılandırmacılığın dayandığı felsefi temellerin vurgu yaptığı unsurlar Zengin tarafından gerçeklik, görecelilik, öznellik, nesnellik, çokkültürlülük-çoğulculuk, üst anlatılar ve hermenötik olarak gruplandırılmıştır. Burada daha çok metin temelli bir hermenötiğe dikkat çekilmiştir.¹²⁴

Yapılandırmacılık, fırsat olarak nitelenebilecek yeniliklerin yanı sıra ülkemiz özelinde bazı soruları da beraberinde getirmiştir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde özellikle dinlerin öğretimi noktasında tartışmalara sebep olmuştur. Yapılandırmacılığın hem bir öğrenme kuramı hem de epistemolojik bir yaklaşım olarak gelişmiş olduğu gerçeği gözden kaçırılmamalıdır. Kuramın hangi yönünün esas alınacağı netleştirilmesi bu tartışmalar için önemli bir husustur.¹²⁵ Yapılandırmacılığı öğretimle ilgili bir kuram olarak değil "bilgi ve öğrenme" ile ilgili bir kuram olarak görmek ise daha açıklayıcıdır.¹²⁶

Din eğitimi uygulamalarında, öğretmenlerin yapılandırmacılığın felsefi yönünü uygulama reçetesi olarak dikkate almaları, felsefesine yeterince vakit ayırmadan tekniğine odaklanarak stratejiye dönüştürme ihtiyacı hissetmeleri nedeniyle uygulamada bazı problemler tespit edilmiştir.¹²⁷ Kuramın hangi yönünün hangi uygulama için dikkate alınacağı sınırlarının net çizilememesi, deneyim ve değer bağlanımda ön plana çıkması gereken bir yaklaşım olarak görülmesi vb. nedenlerle 2005-2006 öğretim yılı programlarında tek başına "yapılandırmacılık" uygulanması yönündeki ifadeler süreç içerisinde "yapılandırmacı öğrenme modelini destekleyen" şeklinde güncellenmiştir.¹²⁸

¹¹⁹ Zengin, *Din Eğitimi ve Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşım*, 43-44.

¹²⁰ Ahmet Cevizci, *Eğitim Sözlüğü* (İstanbul: Say Yayınları, 2010), 502.

¹²¹ Zengin, *Din Eğitimi ve Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşım*, 44.

¹²² Ahmet Cevizci, *Eğitim Felsefesi* (İstanbul: Say Yayınları, 2023), 105-147.

¹²³ Cevizci, *Eğitim Felsefesi*, 218.

¹²⁴ Zengin, *Din Eğitimi ve Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşım*, 156-161.

¹²⁵ Muhiddin Okumuşlar, "Yapılandırmacı Yaklaşımın Göre Din Öğretiminin İmkân ve Sınırları", *Türkiye'de Okullarda Din Öğretimi*, ed. Recep Kaymakcan vd. (İstanbul: DEM, 2011), 219.

¹²⁶ Altaş, *Din Eğitimi*, 157; Özcan Demirel, *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme* (Ankara: Pegem Akademi, 2010), 249.

¹²⁷ Zengin, *Din Eğitimi ve Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşım*, 338; Recep Kaymakcan, "Öğretmenlerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri, Yeni Eğilimler: Çoğulculuk ve Yapılandırmacılık", *Türkiye'de Okullarda Din Öğretimi* (İstanbul: DEM, 2011), 27-52.

¹²⁸ Emine Keskiner, "Okullardaki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri ve Sorunları", *Türkiye'de Din Eğitimi ve Sorunları*, ed. Mustafa Köylü (İstanbul: DEM, 2018), 62-65.

2024 yılı itibarıyla ülkemizde uygulanmaya başlanan Maarif Modeli Öğretim Programında okullarda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri için “*Din ve inançların öğretiminde dinden öğrenme ve din hakkında öğrenme yaklaşımlarının ilkelerini temel alan bir anlayış*” esas alınmıştır. Yapılandırmacılık kavram olarak programda yer alması da felsefi temelleri programa şekil vermektedir. Yapılandırmacılığın din eğitiminde uygulama uzantıları olarak düşünülebilen din hakkında ve dinden öğrenme yaklaşımının benimsendiği bu programda insanın özne olarak görülmesi ve insanın anlam arayışının desteklenmesi ön plana çıkmaktadır. Öte yandan bireyin içinde bulunduğu toplumun farklılıklarını nesnel ve betimsel bir anlayışla tanıması amaçlanmaktadır.¹²⁹ Düşünme, tartışma ve anlama programın temelinde yer alan unsurlardır. Bununla beraber din, ahlak ve değerler hakkında elde edecekleri bilgi ve becerilerle kavramları da yorumlama becerisi/dini okuryazarlık kazanmaları böylelikle kendi dini ve ahlaki gelişimlerine katkı sağlamaları beklenmektedir.¹³⁰

Din eğitiminin yeni sorumluluğunun kavramsal netlik sağlamak olduğunu belirten Mualla Selçuk’a göre “*Din Eğitimi bir bakıma öğrencilerin kendi benlikleri, diğer insanlar, tabiat ve tüm varlıklarla karşılaşmalarında Allah’a imanlarının sonucu olan ahlaki duruşu öğretim konusu yapan bir faaliyettir.*”¹³¹ Karşılaşma ahlakını bir duruş olarak gören Selçuk, bu duruşun söylem ve eylem tutarlılığı ile sağlanacağını, kişinin karşılaşma ahlakı olmadan kendisini bilemeyeceğini/bulamayacağını düşünmektedir. Öğretmenin en belirleyici unsur olduğu bu döngüsel model **Kavramsal Netlik (Bir Dinden Öğrenme Modeli)** olarak isimlendirilmiştir. Çoğulculuk etkisiyle din dilinin kapsayıcılığı din eğitimi üzerinden düşünülmekte; dil, düşünce ve keşif yolu ile karşılaşma ahlakı arasında kuvvetli bir bağ kurulmaktadır. Selçuk’un deneyimi ve insanı öncelmesi, insanı olmuş bitmiş bir şey olarak görmemesi, sürekli olgunlaşmaya işaret etmesi bunun için insanı-kültürü ve önyargısı ile tanımanın, aynı çerçevede kalmayıp yeni çerçeveler oluşturmanın önemine değinmesi¹³² konumuz bağlamında dikkat çekici bulunmuştur.

Uygulama denemeleri ve bundan ulaşılan deneyimlerle zenginleştirerek temellendirilen kavramsal netlik modeli “*mevcut durum üzerine düşünceler, metin ve bağlam ilişkisinin keşfedilmesi, kişisel gelişim üzerine düşünceler, ortak iyi için düşünceler ve içeriğin etkili pedagoji ile bütünleştirilmesi*” olmak üzere beş aşamadan oluşmaktadır. Öğrencinin bilgi stoklarının (ön bilgilerinin) yoklanması çıkış noktasıdır. Metnin ilk muhatapları için verdiği mesaj ve teolojik ilkenin metnin evrenselliği ile uyumlu olup olmadığı keşfedilerek bir insan ve bir Müslüman olarak bunların günümüzde ne anlama geldiğine ulaşılır. İnançlı insanların toplumun refahı için nasıl bir fayda sağladığı sorgulanarak ortak iyiye ulaşılması beklenmektedir. Son olarak konuyu yaşamla bütünleştirmenin en iyi yolu aranır¹³³ ki bu bütünleşmenin aynı zamanda yeni sorulara da kapı aralayacağı düşünülmektedir. Kavramsal netlik modelinin nihai kazanımları ise “*değerlendirme eğitimi, bağlamsal düşünme becerisi geliştirme, kendini bilmenin önemi, söz söyleyen insan değil aynı zamanda eyleyen olmayı öğrenme, değer temelli anlayış ve şükür kültürü geliştirme*” olarak tespit edilmiştir.¹³⁴ Hem hedefleri hem kazanımları bağlamında düşünüldüğünde kavramsal netlik modeli, felsefi hermenötiğin eğitim hermenötiğine dönük yüzü bağlamında dikkat çekmektedir.

Din eğitiminin insan temelli olarak yapılandırılmasına odaklanan dinden öğrenmede başta anlama ve soru sorma olmak üzere insana dair tüm zihinsel bileşenler önemli rol oynamaktadır.¹³⁵ Bu durumda öğretim programlarında din hakkında öğrenme ve dinden öğrenme yaklaşımı esas alınacaksa, felsefi

¹²⁹ “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (9,10,11,12.Sınıflar)” (2024), 5-6.

¹³⁰ “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (9,10,11,12.Sınıflar)” (2024).

¹³¹ Mualla Selçuk, *Kavramsal Netlik: Bir Dinden Öğrenme Modeli* (Ankara: Pegem Akademi, 2023), ix-2.

¹³² Selçuk, *Kavramsal Netlik: Bir Dinden Öğrenme Modeli*, 5-8.

¹³³ Selçuk, *Kavramsal Netlik: Bir Dinden Öğrenme Modeli*, 59.

¹³⁴ Selçuk, *Kavramsal Netlik: Bir Dinden Öğrenme Modeli*, 189.

¹³⁵ Betül Zengin, “Dini Metinlerle İletişimde Anlama Odaklı Bir Yöntem: Soru Sorma ve ‘Doğru’ Sorulara Ulaşma”, *Dini Araştırmalar* 21/54 (2018), 39-59; Betül Zengin, “İnsan Olmak Ne Demektir? İslam Din Öğretimi İçin Kur’an’dan Bir Bakış”, *The Journal of Social Sciences* 5/25 (2018), 391-405.

temellerinin/kavramlarının analiz edilmesi -ki hermenötik de bunlardan biridir- hem bilimsel ortak bir anlayışın sağlanması hem de tercih edilen yaklaşımın sınıfa doğru yansması için gerekli bir adımdır. Felsefi hermenötüğün din eğitiminde anlatı temelli yaklaşımlarda, soru sorma/eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesinde ve kavram öğretiminde var olduğu/olacağı görülmektedir. Felsefi hermenötüğün temelinde yer alan dil ile kurulacak ontolojik bir bağ, din eğitiminden beklenen din, kültür ve ahlak okuryazarlığı becerileri için daha net bir vizyon oluşturacaktır.

Sonuç

Din Eğitimi Bilimi; din, düşünce, eğitim ve bilim tarihi içerisindeki gelişmelerle doğrudan bağlantılı bir disiplindir. İnsana dair ve eğitime konu olan hemen hemen her şey din eğitimi biliminin felsefi zemininde yer bulmakta özellikle örgün eğitim alanına -genel eğitimle bağlantılı olarak- yansımaktadır. Toplum etkileyen gelişmeler neticesinde (1960'lı yıllar ve sonrasında) din eğitimi alanında İngiltere merkezli yürütülen bazı projeler küreselleşmenin de etkisiyle dünya genelinde eğitim politikalarında karşılık bulmuştur. Bireyci eğitim yaklaşımlarının düşünmeye, anlamaya ve bilgiyi yapılandırmaya dair çıkarımları yoruma işaret etmiş dolayısıyla hermenötik -sadece Alman düşünce ekollerinde kalmayıp- eğitim programlarının felsefi zemininde varlığını yeniden hissettirmiştir.

Hermenötüğün çıkış noktası yorumlama sanatı olarak bilinse de süreç içerisinde -özellikle felsefi hermenötik ve bildung yaklaşımıyla- hermenötüğün dil ve hakikate dayalı zemini bir eğitim hermenötüğü oluşturacak biçimde evrilmiştir. Din eğitimi paradigmasının felsefi kavramsal yöne kırılması; önyargıların farkında olma, düşünme, karşılaşma, diyalojik ilişki kurma, anlama, fark etme, din okur yazarlığı geliştirme, kavramları özümseyebilme, eleştirel düşünme, kendi hakikatini ayırt etme, sorumlu biçimde eyleme dönüştürebilme gibi daha üst düzey becerileri ön plana çıkarmıştır. Hem öğretmeni hem de öğrenciyi bu tür bir düşünce dünyasına zorlayan ve sürekli gelişimi hedefleyen felsefi hermenötüğü din eğitimi çalışmalarında daha görünür kılmamızın din hakkında ve dinden öğrenme yaklaşımlarının birlikte kullanılması gerektiği durumlarda zengin bir felsefi zemin sağlayacağı düşünülmektedir. Bu zemine uyumlu bir sınıf pratiği oluşturmak söz konusu olaksa tanımlaması zor olarak nitelendirilen hermenötüğün eğitim için karşılığını ve modellerde ne şekilde yer ettiğini görmek gerekmektedir. Aksi halde önceki denemelerde olduğu gibi (yapılandırmacılık vb.) pratiğe geçişte uygulama sıkıntılarına rastlamak kaçınılmaz olacaktır.

Felsefi hermenötüğün temeli dile dayanmaktadır. Dinden öğrenmeye dayanan yaklaşımlarda sıklıkla karşımıza çıkan diyalojik süreç için dilin ontolojik boyutu gözden kaçırılmamalıdır. Din eğitimi biliminde din dili kavramını iletişim becerisi anlamında kullanmaktan ziyade dil/düşünme/anlama meselesi ve bu çizgide sıklıkla karşımıza çıkan hermenötüğün ne'liği bilim sınırlarınca ortaya koyulmalıdır. Bunun için felsefi hermenötüğün -eğitim hermenötüğü demek de uygun olabilir- teorik alanıyla ciddi bir etkileşim kurmak gerekli görünmektedir. Öğretim stratejisi çıkarmaya hemen zorlamadan, önce düşünme eğitimiyle bağlantılı yönünü keşfederek, din ve dil felsefesi ile doğrudan bağ kurmak din eğitimi bilimi için (öğretmen yetiştirme alanı dahil olmak üzere) zengin bir alt yapı sağlayacaktır. Öğretim programlarında profesyonel bir bütünlüğe ulaşmak ve uygulamaya dönük deneysel çalışmalar sürdürürebilmek için teorik tabana dair her bir unsur ayrı ayrı incelenmelidir. Aksi halde felsefesini oluşturamadığımız yeni bir zeminde, yöntem ve teknikleri değiştirerek eğitim öğretim sürecini sürdürmek anlamlı sonuçlara ulaşmayı zorlaştıracaktır.

Kaynakça

- Aktay, Yasin. *Önce Söz Vardı Felsefe, İlahiyat ve Sosyolojide Hermenötik*. İstanbul: Vadi Yayınları, 5. Basım, 2024.
- Aldridge, David. *A Hermeneutics of Religious Education*. London, New York: Bloomsbury Publishing, 2015.
- Aldridge, David. "What is religious education all about? A hermeneutic reappraisal". *Journal of Beliefs & Values* 32/1 (2011), 33-45.
- Algur, Hüseyin. *Nesiller Arası Farklılaşma ve Din Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi, 1. Basım, 2022.
- Altaş, Nurullah. *Din Eğitimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2. Basım, 2022.
- Altaş, Nurullah- Arıcı, İsmail. "Din Eğitiminin Bilimselleşme Süreci". *Din Eğitimi*. ed. Mustafa Köylü- Nurullah Altaş. 48-74. İstanbul: Ensar Yayınları, 8. Basım, 2017.
- Aşlamacı, İbrahim. *21. Yüzyıl Becerileri ve Din Eğitimi Eleştirel Bir Yaklaşım*. İstanbul: DEM, 1. Basım, 2023.
- Aydın, Muhammet Şevki- Osmanoğlu, Cemil. *Kültürlerarası Din Eğitimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 3. Basım, 2021.
- Bağcı Fakiyoğlu, Hatice. *Dewey ve Gadamer'in "Tecrübe" Anlayışlarının Din Eğitimi Açısından Felsefi Olarak İncelenmesi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2019.
- Bahçekapılı, Mehmet. "Küreselleşme ve Din Eğitimi". *Din Eğitiminde Ana Konular*. ed. Mehmet Bahçekapılı - Ahmet Ali Çanakçı. 119-162. Ankara: Eskiyei Yayınları, 1. Basım, 2021.
- Bayyığıt, Mehmet vd. (ed.). *Din Anlatımında Din Dili Çalıştayı (Cunda Toplantıları 1)*. Balıkesir: Balıkesir Büyükşehir Belediyesi Kültür Yayınları / Eğitim – 2, 2018.
- Bilen, Osman. *Çağdaş Yorum Bilim Kuramları Romantik, Felsefi, Eleştirel Hermeneutik*. Ankara: Kitâbiyât, 1. Basım, 2002.
- Bilgin, Beyza. *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*. Ankara: Gün Yayıncılık, 2001.
- Birand, Kâmıran. *Kâmıran Birand Külliyyatı*. Ankara: Akçağ Yayınları, 1998.
- Bleicher, Josef. *Contemporary hermeneutics Hermeneutics as method philosophy and critique*. London, Boston and Henley: Routledge & Kegan Paul, 1. Basım, 1980.
- Bruns, Gerard. *Antik Hermenötik*. çev. İhsan Durdu. İstanbul: Yeni Zamanlar Yayınları, 1. Basım, 2001.
- Cebeci, Suat. "Din Dilinin Mahiyeti ve Kavramsal Uzlaş Sorunu". *Değerler Eğitimi Dergisi* 2/5 (2004), 7-21.
- Cevizci, Ahmet. *Eğitim Felsefesi*. İstanbul: Say Yayınları, 9. Basım, 2023.
- Cevizci, Ahmet. *Eğitim Sözlüğü*. İstanbul: Say Yayınları, 1. Basım, 2010.
- Conroy, James J.- Davis, Robert A. "Din Eğitimi". çev. Nejla Doğan. *Eğitim Felsefesi Kılavuzu*. Kitap editörü Richard Bailey vd., editör Hasan Ünder. Çeviren Nejla Doğan. Ankara: Pegem Akademi, 1. Basım, 2019.
- Cooling, Trevor. *Concept Cracking: Exploring Christian Beliefs in School*. Nottingham: Stapleford Centre, 1994.
- Cooling, Trevor. *Doing God in Education*. London: Theos, 2010.
- Cooling, Trevor. "Theology Goes to School: The Story of the Stapleford Project". *Journal of Christian Education* 47/2-3 (2004), 85-98. <https://doi.org/10.1177/002196570404700206>

- Cooling, Trevor vd. *Worldviews in Religious Education*. London: Theos, 2020.
- Cooling, Trevor- Cooling, Margaret. *Concept cracking: a practical way to teach big ideas in RE*. Nottingham: Stapleford: Stapleford Centre, 2004.
- Cooling, Trevor- Pett, Stephen. "Understanding Christianity: exploring a hermeneutical pedagogy for teaching Christianity". *British Journal of Religious Education* 40/3 (2018), 257-267.
- Dannhauer, Johann Conrad. *Hermeneutica sacra, sive Methodus exponendarum S. literarum proposita et vindicata*. sumpt. J. Staedelii, 1654.
https://play.google.com/store/books/details/Johann_Conrad_Dannhauer_Hermeneutica_sacra_sive_Me?id=-elgAAAACAAJ
- Dannhauer, Johann Conrad. *Idea boni interpretis et malitiosi calumniatoris quae obscuritate dispulsa, verum sensum a falso discernere in omnibus auctorum scriptis ac orationibus docet, & plene respondet ad quaestionem unde scis hunc esse sensum non alium?* Glaserus, 1630.
https://books.google.com.tr/books/about/Idea_boni_interpretis_et_malitiosi_calum.html?id=4CIZAAAAACAAJ&redir_esc=y
- Demirel, Özcan. *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi, 12. Basım, 2010.
- Dillen, Annemie. "Religious participation of children as active subjects: toward a hermeneutical-communicative model of religious education in families with young children". *International Journal of Children's Spirituality* 12/1 (2007), 37-49. <https://doi.org/10.1080/13644360701266119>
- Dilthey, Wilhelm. *Hermeneutik ve Tin Bilimleri*. çev. Doğan Özlem. İstanbul: Paradigma Yayınları, 1. Basım, 1999.
- Droysen, Johann Gustav. *Grundriss der Historik*. Leipzig: Verlag Von Veit & Comp., 1875.
<https://play.google.com/books/reader?id=I8kMAAAAYAAJ&pg=GBS.PP2&hl=tr>
- Erdemli, Atilla. "Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher- Felsefe Tarihçisi Gözüyle Bir Tanıtma". *Felsefe Arkivi* 28 (2013), 243-276.
- Fairfield, Paul (ed.). *Education, Dialogue and Hermeneutics*. London, New York: Continuum International Publishing Group, 2011.
- Forster, Michael. "Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher". *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. ed. Edward N. Zalta. Metaphysics Research Lab, Stanford University, Summer 2022., 2022.
<https://plato.stanford.edu/archives/sum2022/entries/schleiermacher/>
- Gadamer, Hans Georg. *Hakikat ve Yöntem*. çev. Hüsamettin Arslan- İsmail Yavuzcan. İstanbul: Paradigma Yayınları, 2. Basım, 2023.
- Gadamer, Hans Georg. "Hermeneutik". çev. Doğan Özlem. *Hermeneutik Üzerine Yazılar*. 13-32. İstanbul: İnkılâp Yayınevi, 2003.
- Gallagher, Shaun. *Hermeneutics and Education*. Albany: State University of New York Press, 1992.
<http://archive.org/details/hermeneuticseduc0000gall>
- Gallagher, Shaun. "Hermeneutics and the Cognitive Sciences". *Journal of Consciousness Studies* 11/10-11 (2004), 162-174.
- Gearon, Liam. *MasterClass in Religious Education: Transforming Teaching and Learning*. London, New York: Bloomsbury Academic, 2013.

- Gearon, Liam. "What is Metaphysics? Postmodern Hermeneutics and Religious Education". *Journal of Beliefs & Values* 16/1 (1995), 7-16.
- Gilhus, Ingvild Sælid. "Hermeneutics". *The Routledge Handbook of Research Methods in The Study of Religion*. 275-284. New York: Routledge, 2011.
- Grondin, Jean. "Gadamer's Experience and Theory of Education: Learning that the Other May Be Right". *Education, Dialogue and Hermeneutics*. ed. Paul Fairfield. 5-20. London, New York: Continuum International Publishing Group, 2011.
- Grondin, Jean. "Hermeneutik". çev. Kaan H. Ökten. *Cogito* 89 (2017), 7-41.
- Grondin, Jean. *Introduction to Philosophical Hermeneutics*. çev. Joel Weinsheimer. New Haven and London: Yale University Press, 1994.
- Grondin, Jean. *Sources of Hermeneutics*. New York: State University of New York Press, 1995.
- Gülşen, Sultan. *Din Eğitimi Açısından "Anlatı"*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2023.
- Günay, Mustafa. "Türkiye'de Hermeneutik (Yorumbilgisi)". *Kaygı. Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi* 2023 Bahar/2 (2003), 73-81.
- Gürel, Ramazan. "Din Eğitiminde Neo-Hümanist Bir İdeal: Bildung Modeli ve Almanya'da Din Eğitimi Anlayışına Etkileri". *Marife Dini Araştırmalar Dergisi* 19/2 (2019), 323-355.
- Hekman, Susan. *Bilgi Sosyolojisi ve Hermeneutik Manheim, Gadamer, Foucault ve Derrida*. çev. Hüsamettin Arslan- Bekir Balkız. İstanbul: Paradigma Yayınları, 1. Basım, 1999.
- Hella, Elina- Wright, Andrew. "Learning 'about' and 'from' religion: phenomenography, the Variation Theory of Learning and religious education in Finland and the UK". *British Journal of Religious Education* 31/1 (2009), 53-64. <https://doi.org/10.1080/01416200802560047>
- Ipperciel, Donald. "Contribution to a Hermeneutical Pedagogy". *Symposium* 26/1/2 (2022), 37-61. <https://doi.org/10.5840/symposium2022261/23>
- Jackson, Robert. "Başkalarının Dünya Görüşlerini Anlama: Din Eğitimine Yorumlayıcı Yaklaşımlar". *Değerler Eğitimi Dergisi* 1/3 (2003), 189-215.
- Jackson, Robert. *Din eğitimi: yorumlayıcı bir yaklaşım*. İstanbul: DEM, 2005. <http://ktp.isam.org.tr/detayzt.php?navdil=tr&idno=203168&wKitaplar=Din+E%C4%9Fitimi+Yorumlay%C4%B1c%C4%B1+Bir+Yakla%C5%9F%C4%B1m>
- Jackson, Robert. "The Warwick Re Project: An Interpretive Approach to Religious Education". *Religious Education* 94/2 (1999), 201-216. <https://doi.org/10.1080/0034408990940206>
- Kale, Nesrin. "Postmodernizm-Hermeneutik ve Eğitim". *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)* 28/2 (1995), 281-292. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000295
- Kaymakcan, Recep. "Öğretmenlerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri, Yeni Eğilimler: Çoğulculuk ve Yapılandırmacılık". *Türkiye'de Okullarda Din Öğretimi*. 27-52. İstanbul: DEM, 1. Basım, 2011.
- Kerdeman, Deborah. "Hermeneutics and Education: Understanding, Control, and Agency". *Educational Theory* 48/2 (1998), 241-266. <https://doi.org/10.1111/j.1741-5446.1998.00241.x>
- Kerényi, Karl. *Griechische grundbegriffe*. Zuerich: Rhein-verlag, 1964. <http://archive.org/details/griechischegrund0000kern>

- Keskiner, Emine. "Okullardaki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri ve Sorunları". *Türkiye'de Din Eğitimi ve Sorunları*. ed. Mustafa Köylü. İstanbul: DEM, 1. Basım, 2018.
- Kissack, Michael. "Hermeneutik ve Eğitim: İnsan Bilimleri Öğretmenleri İçin Düşünceler". çev. Vefa Taşdelen. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 35/1-2 (2002), 171-182.
- Köse, Ali. *21. Yüzyılda Dinin Geleceği: Kutsalın Dönüşü*. İstanbul: Timaş Yayınları, 1. Basım, 2014.
- Köse, Ali. *Dinin Geleceği*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 1. Basım, 2023.
- Okumuşlar, Muhiddin. "Yapılandırmacı Yaklaşımına Göre Din Öğretiminin İmkân ve Sınırları". *Türkiye'de Okullarda Din Öğretimi*. ed. Recep Kaymakcan vd. 217-237. İstanbul: DEM, 1. Basım, 2011.
- Ormiston, Gayle L.- Alan D. Schrift (ed.). *The Hermeneutic Tradition: From Ast to Ricoeur*. Albany, NY: State University of New York Press, 1990. <http://archive.org/details/hermeneuticradi0000unse>
- Önder, Mustafa. *Prof.Dr. Beyza Bilgin ve Din Eğitiminde Yeni Yöntem Çalışmaları*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 1997.
- Özcan, Zeki. *Teolojik Hermenötik*. Ketebe Yayınevi, 2022.
- Ricoeur, Paul. *Freud and Philosophy An Essay on Interpretation*. çev. Denis Savage. New Haven and London: Yale University Press, 1970.
- Ricoeur, Paul. *Oneself as another*. Chicago: The University of Chicago Press, 1994. <http://ktp.isam.org.tr/detayzt.php?navdil=tr&idno=254771&wYazarlar=ricoeur>
- Sánchez Álvarez, Alejandra. *Hermeneutics in Early Childhood Education: Broadening Interpretations of Children's Ideas and Actions, and Learning in the Process about Our Conceptions of Children, Our Educational Practices, and Ourselves*. University of British Columbia, 2019. <https://doi.org/10.14288/1.0377734>
- Schleiermacher, Friedrich. *Hermeneutics: The Handwritten Manuscripts*. ed. Heinz Kimmerle. çev. James Duke- Jack Forstman. Missoula, Montana: Scholars Press for the American Academy of Religion, 1977. <http://archive.org/details/hermeneuticshand0000schl>
- Sejdini, Zekirija. *Hermeneutik'in Felsefi Temelleri*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2000.
- Selçuk, Mualla. "İlköğretimde Din Dili ve Sembolik Anlatım". *Din Öğretimi ve Din Hizmetleri Semineri (8-10 Nisan 1988)*. 336-340. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 1991.
- Selçuk, Mualla. *Kavramsal Netlik: Bir Dinden Öğrenme Modeli*. Ankara: Pegem Akademi, 3. Basım, 2023.
- Selçuk, Mualla. "Learning in encounter: Crossroads, connections, collaborations". *Religious Education* 113/3 (2018), 233-243. <https://doi.org/10.1080/00344087.2018.1450609>
- Sorensen, Roy. "Epistemic Paradoxes". *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. ed. Edward N. Zalta. Metaphysics Research Lab, Stanford University, Spring 2022., 2022. <https://plato.stanford.edu/archives/spr2022/entries/epistemic-paradoxes/>
- Taşdelen, Vefa. *Hermeneutiğin Evrimi: "Kesitler"*. Ankara: Hece Yayınları, 2008. <http://ktp.isam.org.tr/detayzt.php?navdil=tr&idno=386613&wKitaplar=Hermeneuti%C4%9Fin+Evrimi+++Kesitler>
- Tatar, Burhanettin. *3 Derste Hermenötik*. İstanbul: Vadi Yayınları, 3. Basım, 2021.
- Tatar, Burhanettin. *Din, İlim ve Sanatta Hermenötik*. İstanbul: İSAM Yayınları, 1. Basım, 2014.

- Tatar, Burhanettin. "Hans-Georg Gadamer ve 'Hakikat ve Yöntem' (Wahrheit Und Methode) Adlı Eseri". *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 12/12-13 (01 Nisan 2001), 277-306. <https://doi.org/10.17120/omuifd.18545>
- Tosun, Aybiçe. "Din Eğitiminde Ötekini Tanıma ve Dünya Görüşü Yaklaşımı: Bir Alan Araştırması". *Dini Araştırmalar Dergisi* 19/48 (2016), 53-76.
- Tosun, Cemal. *Din Eğitimi Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Akademi, 10. Basım, 2020.
- Uçan, Ayşe Demirel. "İslam Din Eğitimi İçin Alternatif Bir Model: Eleştirel Din Eğitimi Yaklaşımı". *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 59:1 (2018), 275-295.
- Varlık, Selami. "Başkalık Figürü Olarak Türkiye'de Hermeneutiğin Temellükü", 2023.
- Varlık, Selami. *Paul Ricoeur'de Temellük ve Tahayyül*. İstanbul: Alfa Yayınları, 1. Basım, 2021.
- Varlık, Selami. "Türkiye'de Hermeneutiğin Alımlanışı ve Tümel Hakikatin Tekil Arayışları (The Reception of Hermeneutics in Türkiye and Singular Quests of Universal Truth / Forthcoming)", 2023. https://www.academia.edu/116417771/T%C3%BCrkiyede_Hermeneuti%C4%9Fin_Al%C4%B1mlan%C4%B1%C5%9F%C4%B1_ve_T%C3%BCmel_Hakikatin_Tekil_Aray%C4%B1%C5%9Flar%C4%B1_The_Reception_of_Hermeneutics_in_T%C3%BCrkiye_and_Singular_Quests_of_Universal_Truth_Forthcoming_
- Wright, Andrew. *Critical religious education, multiculturalism and the pursuit of truth*. Cardiff: University of Wales Press, 2007.
- Wright, Andrew. "Hermeneutics and Religious Understanding Part One: the hermeneutics of modern religious education". *Journal of Beliefs and Values: Studies in Religion & Education* 18/2 (1997), 203-216. <https://doi.org/10.1080/1361767970180207>
- Wright, Andrew. "Hermeneutics and Religious Understanding Part Two: towards a critical theory for religious education". *Journal of Beliefs & Values: Studies in Religion & Education* 19/1 (1998), 59-70. <https://doi.org/10.1080/1361767980190105>
- Wright, Andrew. *Spirituality and Education*. London: RoutledgeFalmer, 2000.
- Yılmaz, Muhsin. "Eğitimin Hermeneutik Boyutu: Eğitim Kavramının Doğasına İlişkin Kimi Sorular". *Kaygı. Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi* 8 (2007), 162-172.
- Zengin, Betül. *Din eğitiminin bir hedefi olarak anlama (İnsan bütünsel-bağlamsal yaklaşım)*. Ankara: Ankara Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2018.
- Zengin, Betül. "Dini Metinlerle İletişimde Anlama Odaklı Bir Yöntem: Soru Sorma ve 'Doğru' Sorulara Ulaşma". *Dini Araştırmalar* 21/54 (2018), 39-59. <https://doi.org/10.15745/da.493454>
- Zengin, Betül. "İnsan Olmak Ne Demektir? İslam Din Öğretimi İçin Kur'an'dan Bir Bakış". *The Journal of Social Sciences* 5/25 (2018), 391-405. <https://doi.org/10.16990/SOBIDER.4277>
- Zengin, Mahmut. *Din Eğitimi ve Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşım*. İstanbul: DEM, 2. Basım, 2017.
- "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (9,10,11,12.Sınıflar)". 2024. Erişim 07 Temmuz 2024. <https://mufredat.meb.gov.tr/>