

Din Eğitiminde Geleneğin Dört Kurucu Katmanı

The Four Foundational Layers of Tradition in Religious Education

Ahmet ÖZALP¹

¹ Dr. Öğr. Üyesi., Şırnak Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Şırnak, Türkiye.
Assist. Professor., Şırnak University, Faculty of Theology, Şırnak, Türkiye.

E-posta adresi:
ozalpahmed@gmail.com

ORCID: 0000-0002-6514-019X

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi/Research Article

Atıf / Citation: Özalp, Ahmet. "Din Eğitiminde Geleneğin Dört Kurucu Katmanı". *Bingöl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 26 (Aralık 2025), 82-101. <https://doi.org/10.34085/buifd.1756986>

ÖZ

Geliş Tarihi
02.08.2025

Kabul Tarihi
10.12.2025

Yayın Tarihi
25.12.2025

Anahtar
Kelimeler:

Elinizdeki makale din eğitimi disiplininin mahiyetini, yönünü ve entelektüel zeminini gelenek temelinde düşünmeye yönelerek onun yeniden teşekkülünün olanağını sorgulamaktadır. Bu çerçevede çalışmanın amacı modernizmin geçmişe yönelik indirgemeci, dışlayıcı zihniyetini çözümlemek ve buna karşılık geleneksel düşüncenin sunduğu kurucu imkanları disiplin açısından ortaya koymaktır. Modernizm-gelenek ilişkisini problematize eden metinlerin incelenmesi yoluyla hem kavramsal hem de düşünsel bağlamda karşılaştırmalı bir çözümleme gerçekleştirilmekte, geleneğin disiplin için oluşturabileceği muhtemel ufuklar anlaşılmaya gayret gösterilmektedir. Makale, ilk olarak modernizmin kurduğu onto-epistemik rejimde geleneğin ötekileştirilmesini ve bu dışlamanın bilgi, hakikat, özne arasında yol açtığı kopuşu açığa çıkarmaktadır. Ardından gelenek kavramı, yalnızca tarihsel bir aktarım değil; anlam kuran, yön belirleyen ve geleceği biçimlendiren dinamik bir zemin olarak konumlandırılmaktadır. Buradan hareketle din eğitimi disiplini için dört kategoride gelenek temelli bir yeniden düşünme önerisi sunulmaktadır: (1) Ontolojik derinlik katmanı, (2) epistemolojik boyut, (3) aksiyolojik ufuk ve dolayısıyla (4) yeniden kuruculuk refleksi. Söz konusu veçheler din eğitiminin hakikat, değer ve anlam üretimine açık, entelektüel bir disiplin olarak konumlandırmasını mümkün kılmaktadır. Metin, kendi geleneğinin metafizik/entelektüel bağamlarına temas etmeyen bir din eğitimi tasavvurunun indirgemeci kalacağı ön kabulünden hareketle; disiplini anlam, yön ve öz ile buluşturacak düşünsel olanakları tartışmaya açmaktadır. Geleneğe temas, geride kalmış bir geçmişle değil; yaşayan mefkurenin bizzat kendisiyle temas anlamı taşımaktadır. Bu bağlamda tarihinin sunduğu düşünsel açılımlar sayesinde din eğitimi, sadece kendi kimliğini bulmakla kalmaz; aynı zamanda kendi anlatısını tasarlayan bir özneye dönüşebilir.

Din Eğitimi, Öğretim, İslam Düşüncesi, Gelenek, Kültür.

ABSTRACT

Date of
Submission
02.08.2025

Date of
Acceptance
10.12.2025

Date of
Publication
25.12.2025

Keywords:

This article explores the possibility of reconstituting the discipline of religious education by critically reflecting on its essence, orientation, and intellectual foundation within the framework of tradition. It aims to analyze the reductionist and exclusionary mindset of modernity toward the past, while highlighting the constructive potential of traditional thought for the discipline. By examining texts that problematize the modernity-tradition relationship, the study offers a comparative conceptual and intellectual analysis to illuminate the horizons tradition might open for the field. The article first discloses how tradition has been marginalized within the onto-epistemic regime of modernity, resulting in a rupture among knowledge, truth, and subjectivity. It then redefines tradition not merely as a historical transmission but as a dynamic ground that produces meaning, offers direction, and shapes the future. On this basis, a tradition-oriented rethinking of religious education is proposed across four dimensions: (1) ontological depth, (2) epistemological structure, (3) axiological horizon, and (4) reconstructive reflex. These dimensions enable the discipline to be repositioned as an intellectual field oriented toward truth, value, and meaning. Based on the premise that any religious education model detached from the metaphysical and intellectual contexts of its own tradition remains reductionist, the article examines conceptual pathways that reconnect the discipline with essence, meaning, and direction. In this regard, engaging with tradition is not a nostalgic act, but an encounter with a living intellectual horizon. Religious education, through its historical depth, may thereby recover its identity and become a subject capable of shaping its own narrative.

Religious Education, Instruction, Islamic Thought, Tradition, Culture.

GİRİŞ

Hem özcü hem de varoluşçu felsefede insan dışındaki her şeyin özü onun varoluşundan önce gelir.¹ Dolayısıyla nicelik, nasıllık vb. konulardan önce konuşulması gereken husus ilk etapta şeyin ne olduğudur. Bu durum tüm disiplinlerde olduğu gibi din eğitimi için de geçerlidir. Yani din eğitimi disiplini öncelikle kendi özünü düşünmek, sonra bu düşüncenin işaret ettiği tali konulara eğilmek durumundadır. Ancak burada kendi üzerine düşünen bilincin hangi zihinsel şemayla hareket edeceği daha öncelikli bir meseledir: Zamanımızın telkin ettiği modernizmden mi, yoksa kendi geleneğinden mi? Bu esaslı soru elbette ki bir sorular dizgesini içermektedir: Modernizm nedir, gelenek nedir, kendi geleneğimiz hangisidir? vs. Fakat asıl sorunun da ima ettiği gibi halihazırda modernizmle gelenek arasında bir gerilim söz konusudur ve herhangi bir tercihten önce aşılması gereken ilk bariyer budur.

Batıda kurulmuş olması hasebiyle din eğitiminin modern zihinsel bir örgü içerisinde teşekkül etmiş olması, hikayesi itibariyle belki de doğal bir durumdur. Ancak kendi anlatısına sahip coğrafyamızdaki bir din eğitimi düşüncesinin orijinal köklerini ve hareket noktasını belirlemesi anlamında modernlik-gelenek gerilimi önemli bir tartışma konusunu oluşturmaktadır. Zira modern eğitim paradigması ile İslam düşünce geleneğinin dayandığı temellerin farklı tarihsel ve zihinsel tecrübelerle dayanması bu ilişkinin kendine özgü bir zeminde yeniden yorumlanmasını gündeme getirmektedir. Bununla birlikte gelenek ve eğitimin birbirilerini dönüştüren karşılıklı rolleri ile bu rollerin entelektüel zihinler için oluşturması muhtemel imkanlarının yeterince mevzubahis edildiğini söylemek zor görünmektedir. Söz konusu durumun mevcut çalışmaların daha ziyade geleneğin aktarımı veya modernleşme süreçlerine uyum gibi pratik boyutlara yoğunlaşması; dolayısıyla iki alan arasındaki dönüştürücü ilişkinin teorik imkanlarının zaman zaman ikinci planda kalmasıyla ilgili olduğu düşünülebilir.

Bu ikiliye ilişkin mevcut çalışmalarda, bilhassa disiplinin genel çerçevesini oluşturan temel eserlerin doğası gereği, eğitimin, geleneği bir kültür unsuru olarak yeni kuşaklara aktarmadaki rolünün zikredildiği göze çarpmaktadır.² Bu minvalde geleneksel kültürün yapısal gücünü dikkate aldığı görülen eğitim sosyolojisi alanında konumlandırılacak birtakım çalışmaların varlığından da elbette ki söz edilebilir. Kurucu bir perspektifle ele alınan bu tür çalışmaların iptidai bir zemin oluşturması muhtemel olmakla birlikte söz konusu metinlerde geleneğin ve kültürün din eğitimi için ifade edebileceği anlamların tahlilinden ziyade onların toplumsal entegrasyonun ve sosyal gelişmenin birer mekanizması olarak içeriklendirildiği görülmektedir.³

Oysa çok katmanlılığı bağlamında bir disiplinin kültüre ve geleneğe yönelmesindeki tek gerekçesinin onun toplumsal/aktarımsal yönünün olamayacağı açıktır. Bu olsa olsa *neliğinin* yani mahiyetinin belirginleşmesinden sonra *niyelige* ve *nasıllığa* yönelen bir disiplinin tali istikameti olabilir. Perspektifi itibariyle, doğal olarak eğitim-kültür-gelenek ilişkisini toplumsal bir zeminde yorumlama çabasında olan eğitim sosyolojisinin bakışıyla “genç neslin metotlu bir şekilde sosyalleştirilmesi” noktasından hareket edilmiştir.⁴ Ne var ki eğitim sosyolojisi bakış açısından makul olan bu yaklaşımın eğitimin kültürel/geleneksel

¹ Halil Çavuşoğlu, "Varoluşçuluğun Terminolojisinin Kökenleri ve Özcülüğün Kavramsal Epistemolojisi Üzerine", *Bingöl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 22 (2023), 9–10.

² Birkaç örnek için bk. Mehmet Şisman, *Eğitim Bilimine Giriş* (Ankara: Pegem Yayıncılık, 2016), 5; Cemal Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş* (Ankara: Pegem Yayıncılık, 2005), 98–99; Yıldız Kızılabdullah – Tuğrul Yürük, "Din Eğitimi ve Öğretiminin Temelleri", *Din Eğitimi*, ed. Mustafa Köylü-Nurullah Altaş (İstanbul: Ensar Neşriyat, 2014), 89–91; Şisman, *Eğitim Bilimine Giriş*, 5; Ahmet Cevizci, *Eğitim Felsefesi* (İstanbul: Say Yayınları, 2021).

³ Suat Cebeci, "Din Eğitimi Açısından Dinî Yaşantıların Gelenekleştirilmesi", *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 2 (1996), 79. Cebeci her ne kadar bu tespiti 1996 yılında yapmış olsa da gözlemleyebildiğimiz kadarıyla o günden bugüne herhangi bir değişimin olmadığıdır. Dolayısıyla makalenin yazılış tarihi itibariyle bu tespitin geçerliliğini sürdürdüğü söylenebilir.

⁴ Cebeci, "Din Eğitimi Açısından Dinî Yaşantıların Gelenekleştirilmesi", 79.

bağlarının peşine düşen sonraki çalışmalara da sirayet ettiği⁵ ve hatta modern dünyada baskın bir hal aldığı müşahade edilebilmektedir. Nitekim günümüz eğitim anlayışında sıkça başvurulun değerler eğitimi yaklaşımının; ahlaki erdemleri metafizik dayanaklarından ziyade davranışçı perspektifle toplumsal uyum ve seküler bir fayda ekseninde tanımlaması,⁶ bu işlevselci dönüşümün somut bir tezahürü gibi görünmektedir.

O halde modernizm için sorun kültürel birtakım hususların, gelenek-göreneklerin veya örflerin aktarımı değildir. Bu tür unsurların folklorik olarak varlığını sürdürmesinde beis yoktur.⁷ Modernizm için problem *zihinsel bir şema olarak gelenektir*. Nitekim bir yandan eğitimin kültür aktarımı olarak tanımlanmasının önünü açıp diğer yandan kendisini gelenek karşıtı olarak konumlandırması modernizmin böyle bir tutuma sahip olduğunu açıkça göstermektedir. Zira Giddens'in da işaret ettiği üzere modernlik, geleneği tamamen yok etmez; ancak onu statüsünü değiştirerek, sorgulanmadan kabul edilen bir hakikat kaynağından, sadece kültürel bir kalıntı veya rutine dayalı bir alışkanlığa indirger.⁸

Modernitenin doğuşu, Reform ve Aydınlanma süreçlerinde görüldüğü üzere, geçmişle köklü bir yeniden karşılaşmayı içerse de modernizmin kavram üretimi ve kavramsal muhtevalar üzerindeki bu güçlü dönüştürücü etkisi kendisini gelenek kavramında daha açık bir şekilde ifşa eder. Zira modern zamanlar öncesine bakıldığında birçok dilde gelenek kelimesine tekabül edebilecek bir kelimeye rastlanmamaktadır.⁹ Eski-yenin kurgusal diyalektiğiyle tarihte önemli bir yarıma oluşturarak *şimdinin* zaferi üzerine kurulan modernizmin *geçmiş*i görmezden gelen bakışı, zamanla antitezini doğurmuştur. Tarihsel mirası terk ediyor olmalarının acısını yaşayan bir kısım aydın, geçmişle bağ kurmanın bir aracı olarak geleneği modern hayata dahil etmenin yollarını aramışlardır. Gelenekçilik bu bakımdan "modernizm içinde ancak farklı modern bir duruşu"¹⁰ ima eder ve tüm karşıtlığına rağmen o, modern çağın ürettiği bir problemdir.¹¹ Dolayısıyla geleneğe dair tasavvurların; reddetme, savunma ve benzeri tüm girişimlerin modern söylemden bir pay almaya mahkum olduğuna dair her iddia¹² da oldukça makuldur.

Bu durum bir yönüyle geçmişe bakan, ancak kaynakları itibarıyla modern olarak nitelendirilebilecek kavramlara yönelen elinizdeki metin gibi çalışmalar için güçlü bir handikaba işaret eder. Fakat bir kavramın modern zamanlarda üretilmiş olması onun mutlak anlamda modernizmin vazettiği şekilde muhtevalandırılmasını gerektirmez. Dolayısıyla geleneği modernliğin basmakalıp yargıları üzerinden yargılamamızı gerektirecek bir zorunluluğa da tabi değilizdir.¹³ Nitekim modern zamanların hakim düşüncesini ifade eden pozitivist-seküler söylem eski, taşlaşmış ve geri kalmış olanla özdeşleştirdiği geleneği; yeni, hareketli, dinamik, yaratıcı olan her şeyi temsil eden modernliğin karşısında konumlandırarak onu negatif kutba yerleştirir¹⁴ ve bu anlamı yüklediği geleneğe etkin bir güç atfetmeyi reddeder.¹⁵ Bu durum

⁵ Ceylan'a göre din eğitimindeki kuramsal tartışmalar sosyolojik bir zeminde ve daha çok çoğulculuk/çok kültürlülük bağlamında yürütülmektedir. bk. Yusuf Ceylan, "Din Eğitiminde Felsefi Temellendirme Problemi ve Ortaya Çıkardığı Sorunlar Üzerine Bazı Değerlendirmeler", Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi 15/3 (2017), 134.

⁶ Mücahit Arpacı, "Öğretmen ve Velilerin İDKAB Dersinde Değerler ve Değerler Eğitimi Hakkındaki Görüşleri -Diyarbakır Örneği-", *Marife: Dini Araştırmalar Dergisi* XIV/2 (2014), 109–112; Süleyman Gümüş, "Değerler Eğitimi", *Modern Dünyada Çocukluk ve Çocuk Eğitimi: Temalar, Tartışmalar, Kuramlar*, ed. Süleyman Gümüş-Z. Şeyma Altın (Ankara: Nobel Yayınları, 2022), 184.

⁷ Mustafa Armağan, "Heidegger, Nasr ve Hodgson: Gelenekle Yeniden Yüzleşme", *Muhafazakâr Düşünce* I/3 (2005), 32.

⁸ Anthony Giddens, *Modernliğin Sonuçları*, çev. Ersin Kuşdil (İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 1994), 39–40.

⁹ Seyyid Hüseyin Nasr, *Bilgi ve Kutsal*, çev. Yusuf Yazar (İstanbul: İz Yayıncılık, 2009), 76.

¹⁰ Şamil Öçal, "'Gelenekçilik' ve İslam Düşüncesinde Gelenek", *Eski Yeni* 16 (2010), 18.

¹¹ İlhami Güler, "Tarih ve 'Tarih-Dışı' Arasında Gelenek", *Kelam Araştırmaları Dergisi* III/2 (2005), 45. Gelenekçi ekolün önde gelen isimleri Rene Guenon, Ananda K. Coomaraswamy, Frithjof Schuon, Titus Burekhard, Martin Lings ve Lord Northbourne' (Walter Ernest Christopher James) dir. Bir diğer isim de gelenekselci birikimi değerlendiren bir külliyyat oluşturma çabası içinde olan S. Hüseyin Nasr'dır. [bk. Erdal Baykan, "Gelenekselci Ekolün Din-Bilim Bağlamında Aydınlanma Eleştirisi -S. Hüseyin Nasr Örneği-", *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 16 (2002), 202.]

¹² Mustafa Aydın, "Modern Dönemlerde Gelenek, Din ve İslâm", *Tezkire: Düşünce, Siyaset, Sosyal Bilim* 40 (2004), 50.

¹³ Ebuzer Karaaslan, "Gelenek'in Modern Müdafaası: Bir Modernlik Söylemi Eleştirisi", *Abant Sosyal Bilimler Dergisi* 21/3 (2021), 883.

¹⁴ Armağan, "Heidegger, Nasr ve Hodgson: Gelenekle Yeniden Yüzleşme", 33.

¹⁵ George F. McLean, "Yaşayan Düşünce Olarak Gelenek: Hans-Georg Gadamer", çev. Hafsa Fidan, *Bilimname: Düşünce Platformu* II/6 (2004/3), 26.

çağımızın karakteristik özelliklerinden birini ifşa eden büyümlü bir kelime olarak dilden dile dolaşan *devrim* kelimesinin hep yıkımı ifade etmesinde kendisini kolayca ele vermektedir. Yıkılmak istenen ise daima *eski* diye etiketlenen *gelenek* olmuştur.¹⁶

O halde modern çağların bir üretimi olmasına rağmen¹⁷ geleneğe bakışı telkin eden tüm ufukların eğitim-gelenek ilişkisi için bir perspektif oluşturabileceği muhakkaktır. Ancak bu perspektifin sakınması gereken bazı risklerinin farkındalığını da çalışmamız açısından özellikle vurgulamak gerekir. Bu risk, gelenek-modern diyalektiğinin yol açması muhtemel ideolojik ağırlara düşme tehlikesini işaret eder. Zira modernleşmenin yol açtığı meşruiyet krizini gidermeye yönelik her girişim, bir ideolojileşme örüntüsünü ifade eder¹⁸ veya edebilir.¹⁹

Dolayısıyla hiçbir düşüncenin kendisini var eden tarihsel gerçeklikleri aşma kudretine sahip olmadığından²⁰ ve her yapının bir gelenek üzerinden konuşma zorunluluğunun bulunduğu²¹ hareketle çalışmada tüm ideolojik örüntülerden olabildiğince sakınılarak; moderniteyle diyalektik bir çatışmaya girmekten ziyade onu geleneğin kuşatıcı zemininde *tali bir potansiyel* olarak değerlendiren, İslam düşünce geleneğini esas alan bir imkan/fırsat diliyle kaleme alınmaya gayret gösterilecektir. Bu sebeple kadim gelenekçilik adıyla çoğulcu bir hakikat tasavvuru üretmeye çalışan gelenekselcilik²² ile hümanist temellere dönüşü telkin ettiği için postmodernist ve/veya hermenötik gelenek²³ doktrinlerine teslim olunmadan; bunlar -Aliye Çınar'ın da tercih ettiği gibi- "bir dekor, sahne, bağlam ve araç olarak geleneğin önemini ortaya çıkardıkları ölçüde başarılı sayılacaklardır."²⁴ Dolayısıyla makalede gelenek bir tarih fetişizmi, nostaljisi tutumundan uzak olarak ele alınacak, geçmişe bir *mezar kazıcısı*²⁵ veya arkeolog edasıyla *anıtsal tarih*²⁶ olarak bakılmayacaktır.

Çalışmanın sınırlarını tayin etmek ve *geleneksel İslam* gibi tabirlerde somutlaşan taklidî perspektifle mesafe koymak adına ifade edilmesi gereken bir diğer nokta, bu çalışmada geleneğin antropolojik, folklorik vs. anlamların paranteze alındığıdır.²⁷ Bu maksatla geleneğe bugünü de kuşatan ve haliyle, geleceği kuran kesintisiz bir oluş olarak teveccüh gösterilecektir. Benzer şekilde metnin modernizme yaklaşımı onu kategorik olarak dışlayan diyalektik bir reddiye üzerine kurulu değildir. Bilakis amaç; modernliği (metaforik bir ifadeyle sarı traktörü)²⁸ ve onun getirdiği araçsal dönüşümü, geleneğin sunduğu daha geniş ve kuşatıcı bir hakikat zaviyesinden yerli yerine oturtma ve tahlil etme çabasıdır.

Tüm bunlar, çalışmaya temel teşkil edebilecek metinler arasında bir fark gözetmeksizin, ilgili araştırmaların derinlikli incelenmesi yoluyla gerçekleştirilmek durumundadır. Öncelikle modernizmin geleneğe bakışı

¹⁶ Cebeci, "Din Eğitim Açısından Dinî Yaşantıların Gelenekleştirilmesi", 79.

¹⁷ Armağan, "Heidegger, Nasr ve Hodgson: Gelenekle Yeniden Yüzleşme", 29; Aydın, "Modern Dönemlerde Gelenek, Din ve İslâm", 50.

¹⁸ Bedri Gencer, "Modern Dünyada Gelenek ve Gelenekselcilik", *Eskiye* 16 (2010), 88.

¹⁹ İlhan Kutluer, "Rene Guenon'dan Seyyid Hüseyin Nasr'a: Gelenekselci Ekol'e Ait Öğretilerin Türkiye'ye İntikali ve Algılanış Biçimleri", *Türkiye'de İslamcılık Düşüncesi ve Hareketi Sempozyum Tebliğleri*, ed. İsmail Kara-Asım Öz (İstanbul: Zeytinburnu Belediyesi Kültür Yayınları, 2013), 405.

²⁰ Dimitri Gutas, *İbn Sînâ'nın Mirası* (İstanbul: Klasik Yayınları, 2010), XVI-XIX.

²¹ Naci Bostancı, "Siyaset ve Gelenek", *Muhafazakar Düşünce* 3 (2005), 134.

²² Muhammet Şekerci – Mustafa Göregen, "René Guénon'un Din ve Gelenek Anlayışı", *Kafkas Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 11/21 (2024), 38. Bu durumun bir örneği için ayrıca bk. Seyyid Hüseyin Nasr, *Makaleler II*, çev. Şehabeddin Yalçın (İstanbul: İnsan Yayınları, 1997), 25, 78–79.

²³ Hans Georg Gadamer, *Hakikat ve Yöntem*, çev. Hüsamettin Arslan-İsmail Yavuzcan (İstanbul: Paradigma Yayıncılık, 2008), 24.

²⁴ Aliye Çınar, "Din, Ahlak ve Gelenek", *Muhafazakar Düşünce* 1/3 (2005), 84.

²⁵ Friedrich Nietzsche, *Tarih Üzerine*, çev. Nejat Bozkurt (İstanbul: Say Yayınları, 2000), 64–65; Güler, "Tarih ve "Tarih-Dışı" Arasında Gelenek", 125.

²⁶ Julian Young, *Nietzsche*, çev. Bülent O. Doğan (İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 2015), 260.

²⁷ Kutluer, "Rene Guenon'dan Seyyid Hüseyin Nasr'a: Gelenekselci Ekol'e Ait Öğretilerin Türkiye'ye İntikali ve Algılanış Biçimleri", 405.

²⁸ Talip Apaydın'ın ilk romanı olan ve 1958 yılında yayımlanan *Sarı Traktör* romanı köy romanı içerisinde yenilikçi tutumu destekleyen bir noktada yer almaktadır. Köye gelen traktör, tarımda makineleşmeye geçiş sürecini yani yeniliği temsil eder. Romanda her yeniliğe olduğu gibi traktöre de tepkili olan bir köy halkı ve bu yenilik, modernlik karşısında geleneksel tarım yöntemlerinin sakil kalması durumu temel olarak işlenmektedir. bk. Talip Apaydın, *Sarı Traktör* (İstanbul: Cem Yayınevi, 1983); Gülçin Tuğba Nurdan, "Gelenek ve Modernizm Bağlamında "Sarı Traktör" Simgesi", *ÇAKÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 11/1 (2020).

ortaya konulacak, hemen akabinde geleneğin bizim için ifade etmesi muhtemel anlamlarına yoğunlaşılacaktır. En sonunda ise geleneğin din eğitimi disiplini için açığa çıkardığı anlam ufukları dört madde altında tartışılacaktır.

1. Modernizmin Onto-Epistemik Rejiminde Özne, Bilgi ve Gelenek Arasındaki Kopuş

Modernizmin inşasında gelenek bir yandan geride bırakılmış bir geçmiş, diğer yandan ise modern zihniyetin kendini onun üzerinden konumlandığı ve tanımladığı²⁹ bir karşıt figür olarak görülmüştür.³⁰ Modern akıl, kendi varlığını tahkim ederken ontolojik zeminde geleneği yalnızca dışlamakla kalmamış, aynı zamanda epistemolojik düzlemde de onu ötekileştirmiş, hatta yok saymıştır.³¹ Bu tutum alternatif bilgi tarzlarını geçersiz kılarak onun yeni bilgi rejimi kurma ve kendini bu yolla mutlaklaştırma girişimi olarak okunabilir. Zira modern düşünce; dünü dünde bırakmanın da ötesine geçerek geçmişi anlamın kaynağı olmaktan çıkarmış, onu yalnızca gündelik hayat,³² folklorik öğeler, buluntular, kalıntılar dışında kullanılamaz bir miras olarak kodlamıştır.

Modern paradigmanın temel karakteristiği böylece bilgi ile anlam arasındaki o kadim ilişkiyi koparma üzerine kurulmuştur. Bilgi kahir ekseriyetle; ölçülebilir, sayısal ve nesnel olana indirgenmiş; *hikmet*, *hads*, *irfan* gibi bilgi türleri bilimsel kabul edilmeyerek dışlanmıştır. Bu durum elbette ki yöntemsel değişimle birlikte perspektifin de dönüşmesini ima etmektedir. Artık; manaya ilişkin talepler, modern felsefenin kendi içindeki aşkınlık arayışları mahfuz kalmakla birlikte, egemen bilimsel paradigma tarafından fiziksel/olgusal alana hasredilmiş; içkin ve aşkın anlamlar ise bilgi sahasından ziyade inanç veya spekülasyon sahasına ötelenerek köklü bir düzlem kaymasına uğratılmıştır. Nihayetinde geleneğin en önemli parçası olan din ve kutsalın yerine bilimsel bilgi yerleştirilmiş,³³ geriye kalan her şey ya nostaljik bir özlem nesnesine ya da durağan, dogmatik bir formatta değerlendirilmiştir. Zira modern paradigmanın en temel özelliği bilimde *akılcılığı*, yaşamda ise *din dışılığı* (profan) esas almasıdır.³⁴

Geleneği bu şekilde dışlayan modern akıl *geleneğin reddini* kendine has bir gelenek haline getirmiştir.³⁵ Yani Hristiyan (Roma) Kilisesi yıkılmış fakat yerine bir bakıma yeni bir kilise, Bilim Kilisesi inşa edilmiştir;³⁶ "Çerçeveyi kırmak nihayetinde kırma edimini çerçevelemektir."³⁷ Reddettiği geleneklerden farkı, onun geleneği de reddeden bir geleneğe dönüşmesidir.³⁸ Dolayısıyla Rönesansın ve sonrasında devam eden sürecin paradoksal bir şekilde geleneğin "majör bir yeniden inşası"³⁹ veya Antik Yunan'ın revizesi olarak görülmesi de⁴⁰ bu bağlamda son derece makul görünmektedir. Böyle bakıldığında; yıkmaya çalıştığı şeyin yerine kendisini bir bağlam, bir gelenek veya kült olarak ikame etmeye çalışması modernizmin kendi içindeki en büyük paradokstur. Bu paradoks postmodern veya post-hümanist arayışlarla aşılmaya çalışılsa da modern

²⁹ Vejdî Bilgin, "Gelenek, Modernlik ve Din: Üç Rekabet Alanı", *Eski Yeni* 17 (2010), 20.

³⁰ Giddens, *Modernliğin Sonuçları*, 39.

³¹ Theodor W. Adorno – Max Horkheimer, *Aydınlanmanın Diyalektiği*, çev. Nihat Ülner-Elif Öztarhan Karadoğan (İstanbul: Kabalcı Yayıncılık, 2014), 19. bk. Güler, "Tarih ve "Tarih-Dışı" Arasında Gelenek", 124.

³² Alain Touraine, *Modernliğin Eleştirisi*, çev. Hülya Tufan (İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 2002), 23–25; akt. Mehmet Ulukütük, "Çağdaş İslâm Düşüncesinde Din ve Akıl İlişkilerini Gelenek ve Modernlik Bağlamında Okumanın Sorunları: Câbirî Özelinde Bir Eleştirel Soruşturma", *Muhafazakâr Düşünce* XIII/48 (2016), 19.

³³ Touraine, *Modernliğin Eleştirisi*, 23–25; akt. Ulukütük, "Çağdaş İslâm Düşüncesinde Din ve Akıl İlişkilerini Gelenek ve Modernlik Bağlamında Okumanın Sorunları: Câbirî Özelinde Bir Eleştirel Soruşturma", 19.

³⁴ Ahmet Faruk Kılıç – Sıddık Ağçoban, "Gelenek ve Modernizm Bağlamında İslam", *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, XV/28 (2013), 223.

³⁵ Paul Feyerabend, *Özgür Bir Toplumda Bilim*, çev. Ahmet Kardam (İstanbul: Ayrıntı Yayınevi, 1991), 17; Besim F. Dellaloğlu, *Modernleşmenin Zihniyet Dünyası: Bir Tanpınar Fetişizmi* (Ankara: Kadim Yayınları, 2016), 116; Güler, "Tarih ve "Tarih-Dışı" Arasında Gelenek", 124.

³⁶ Feyerabend, *Özgür Bir Toplumda Bilim*, 93–94–165.

³⁷ Hasan Bülent Kahraman, *Türk Şiiri, Modernizm, Şiir* (İstanbul: Buke Yayınları, 2000), 24.

³⁸ Hans Georg Gadamer, *Hakikat ve Yöntem*, çev. Hüsamettin Arslan-İsmail Yavuzcan (İstanbul: Paradigma Yayıncılık, 2009), 10–11; Hüsamettin Arslan, *Epistemik Cemaat* (İstanbul: Paradigma Yayınları, 2018), 19.

³⁹ Dellaloğlu, *Modernleşmenin Zihniyet Dünyası*, 120.

⁴⁰ Besim F. Dellaloğlu, "Gelenek Meselesi", *Sosyoloji Dergisi* 3/22 (2011), 43–45.

aklın geleneğe karşı takındığı bu ikircikli tavır, düşünce tarihinin en çetin sorunsallarından biri olarak kalmaya devam edecek gibi görünmektedir.⁴¹

Modernizmin bu formasyonu, yalnızca bilgiye ilişkin bir değişimi değil, aynı zamanda *özneye/insana* dair bir yeniden *inşa* girişimini de beraberinde getirmiştir. Özne artık kendisini karşı çıktığı şeye göre tanımlayan bir bilinç biçiminde şekillenmiş; geleneğe mesafe koyarak varlık kazanmıştır. Nitekim Guenon'un vurguladığı üzere, karşıtlık üzerine mebnî bu modern anlayış, parçayı bütünün önüne koyarak düşünceyi indirgemeci bir hatta sürüklemiş; sahil bilgiye ulaşmak için rakamlaştırma, nicelleştirme ve soyutlama gibi araçlara dayanmıştır. Böylelikle nitelik, anlam ve öz kaybolmuş; nicelik, nesne ve işlev fetişleştirilmiştir.⁴²

Modernliğin bu çizgiyi takip ederek ortaya çıkması kendi tarihsel sürekliliği içinde bir formasyonun devamı niteliğindedir.⁴³ Türkiye tecrübesinde ise modernleşme, Osmanlı'dan Cumhuriyet'e tevarüs eden bürokratik/entelektüel bir süreklilik içerdiği yönündeki haklı tezler⁴⁴ mahfuz kalmakla birlikte, kahir ekseriyetle (özünde) düşünsel bir evrimden ziyade siyasi bir kırılmanın ve iradi bir tercihin sonucu olarak tezahür etmiştir.⁴⁵ Tanzimat'tan itibaren geleneksel kurumlar, pratikler ve düşünce biçimleri baskılanmış; Cumhuriyet'ten sonra da tepeden inme bir tavırla bu süreç kurumsallaştırılmıştır.⁴⁶ Bu süreçte pozitivist bilim anlayışı devletin eğitim politikasında belirleyici bir konuma yükselmiş; eğitim sisteminde de, Arslan'ın kavramsallaştırmasıyla, bir *homo-positivizmus* (pozitivist insan) tipi idealize edilmiştir. Toplumun gelenekle kurduğu bağ, özellikle modern eğitim vasıtasıyla koparılmış; klasik geleneğin bilgisine karşı, rasyonel/pozitivist bilgi tek başına meşruiyet kazanmıştır.⁴⁷ Cumhuriyetin reformcu kadroları böylece başta İslami düşünce olmak üzere⁴⁸ geleneğe matuf her fikri ve herkesi gerici ya da en iyi tabirle muhafazakar olarak nitelendirmiştir. Bu düşünsel dizge insanların gelenekle kişisel bağ kurmasını da güçleştirmiş; sağ ile sol arasında tanımlanan ideolojik ayrım çizgisinde geleneğe/dine yakın durmak, *sağda olmak* ve dolayısıyla *yanlış olmakla* eşdeğer tutulmuştur.⁴⁹ Türkçede geleneğin *pejoratif* bir kavram olarak görülmesinde⁵⁰ bu tavrın da önemli bir etken olduğu söylenebilir.

Tüm bunların kaçınılmaz sonucu Türkiye'deki sosyal bilimlerde geleneğin artık *geride bırakılmış* bir anlayışla düşünülmesi olmuştur.⁵¹ Sosyal bilimlerin altında konumlanmış olan din eğitimi de haliyle bu tutumdan payını almıştır. Bu etki (yukarıda da işaret edildiği gibi) disiplinin; dini, sosyal bilimlerin deskriptif (tasvir edici) sınırları içerisinde öğretilabilir kültürel bir veri olarak ele alma eğiliminde kendisini hissettirmektedir. Modernliğin sunduğu imkanların bazı açılardan düşünceye katkı sunduğu inkar edilemese de bu imkanların bir hakikat rejimi dayattığı, başka bilgi türlerini bazen geçersizleştirdiği ve anlamın çok katmanlı yapısını bastırdığı göz ardı edilemez. Şimdi yapılması gereken, modernliğin indirgemeci yapısına karşın geleneğin düşünsel derinliğinden mülhem bir tasavvurun olanağını aramaktır.

⁴¹ Kahraman, *Türk Şiiri, Modernizm, Şiir*, 116.

⁴² René Guénon, *Niceliğin Egemenliği ve Çağın Alametleri*, çev. Mahmut Kanık (İstanbul: İz Yayıncılık, 1990), 19–33; Hüseyin Çil, "Sınırın Ötesinde Yaşamak: René Guénon Düşüncesinde Modernite, Gelenek ve Hakikat", *Temaşa Erciyes Üniversitesi Felsefe Bölümü Dergisi* 15 (2021), 194.

⁴³ Mustafa Armağan, "Hangi Gelenek?", *I. Uluslararası Kutlu Doğum İlmî Toplantısı: İslam, Gelenek ve Yenileşme*, (İstanbul: TDV. İslam Araştırmaları Merkezi Yayınları, 1996), 207.

⁴⁴ Türk modernleşmesinin Osmanlı'dan Cumhuriyet'e uzanan tarihsel süreçte hem radikal bir kırılmayı hem de kurumsal/zihinsel bir sürekliliği barındıran ikili yapısına dair kapsamlı bir analiz için bk. İlyas Söğütü, "Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Türkiye'de Modernleşme: Kırılmalar ve Süreklilikler", *Muhafazakar Düşünce Dergisi* 5/18 (2008).

⁴⁵ Güler, "Tarih ve 'Tarih-Dışı' Arasında Gelenek", 124.

⁴⁶ Mustafa Özdemir, "Edebiyatımızda Gelenek ve Değişim Hakkında Bir Derkenar", *Akra Kültür Sanat ve Edebiyat Dergisi* 4 (141–142).

⁴⁷ Arslan, *Epistemik Cemaat*, 33.

⁴⁸ Funda Gençoğlu Onbaşı, "'Geleneksel' ve 'Modern': Sınırlar ve Geçirgenlikler Üzerine", *Doğu Batı* 25 (2003), 88–91.

⁴⁹ Edward Shils, "Gelenek", çev. Hüsamettin Arslan, *Doğu Batı* 25 (2003), 102.

⁵⁰ Dellaloğlu, *Modernleşmenin Zihniyet Dünyası*, 57, 118.

⁵¹ Hüseyin Yılmaz, "Gelenek, Gelenekçilik ve Gelenekselcilik", *Muhafazakâr Düşünce* 1/3 (2005), 40.

2. Geleneğin Kurucu Sürekliliği Üzerine Düşünceler

Modernizm; geleneği yalnızca geride bırakılması gereken bir yük, bir tarihsel kalıntı olarak konumlandırarak onun düşünsel bağlamını, anlam üretici kapasitesini ve varoluşsal zeminini görmezden gelmiştir. Bu reddiye köklü bir zihniyet değişiminin yanı sıra din eğitimi gibi disiplinlerde bilgi ve hakikat tasavvurunun dönüşümünü de beraberinde getirmiştir. Oysa modernizmin indirgemeci tavrının ötesinde, geleneği yalnızca *eski* olanla özdeşleştirmeyen bir bakış, onun bugünü ve geleceği kurma potansiyelini açığa çıkarabilir. Bu nedenle geleneğin mahiyeti üzerine düşünmek, onu modernliğin ötekisi olmaktan kurtarıp bizzat düşüncenin içsel bağlamı olarak yeniden konumlandırmak elzemdir. Aşağıda yapılacak olan tam da budur: Geleneği hem tarihsel birikimi hem de metafizik boyutlarıyla, statik bir tekrar değil; dinamik, kurucu ve süreklilik taşıyan bir anlam zemini olarak ele almak.

Ancak buradaki tercih elbette evrensel olmaktan ziyade bağlamsaldır. Giriş'te zikredilen nedenlerle gelenekle kastımız; Türkiye bağlamında *İslam düşünce geleneği*dir. Her ne kadar İslam düşüncesi gibi terkipler modern tasniflerin bir ürünü olsa da kastedilen, bu modern formun sınırlarını aşan tarihsel müktesebatın ve zihniyet dünyasının kendisidir. Çünkü doğası itibarıyla her gelenek, kendi tarihsel-entelektüel zemininde neşet eder ve şekillenir. Nitekim yukarıda da bahsedildiği üzere her ne kadar reddediyorsa bile modernizm de bir geleneğe dönüşmüştür ve bazılarına göre "o tamamen Batı'ya mahsustur."⁵² Kaldı ki "atalarının yolu" vb. ifadelerle birçok ayette Kur'an-ı Kerim, tevhidin yanı sıra inkarın da bir geleneğe sahip olduğunu ima eder.⁵³ Dolayısıyla çalışmada tercih edilen *gelenek* bu coğrafyanın kadim dinî ve entelektüel mirasını ifade etmektedir. Bu hem coğrafi hem de kültürel olarak konumlandığımız mekânın bir gerekliliğidir. Oğuz Atay'ın dediği gibi "Gelenek böyledir. Kaldırımın kenarında duranlar, gelen dolmuşlara binmek zorundadır."⁵⁴

Tüm bu sebeplerin ve bir yandan modernist mutlaklığın, diğer yandan tutucu gelenekçiliğin geleneği gitgide muğlaklaştırdığı ve tanımlanmasını veyahut savunulmasını zorlaştırdığı ortadadır. Her ikisi de birer *zihniyet şeması* ya da *bilinç kategorileri* olmak üzere⁵⁵ bir tarafta modernitenin, inşa ameliyesini gelenek karşıtlığı üzerinden gerçekleştirmeye çalışması ve kendini geleneksel olmayan şekilde takdim etmesi söz konusu iken; diğer yanda geçmiş *bugün de* yaşatma kaygısında olan ve geleneği, tarihin bir anında sabitleyerek onu muhafazaya çabalayan gelenekçilik bulunmaktadır.

Bu handikapları da göz ardı etmeden söylenmesi gerekir ki gelenekle kastedilen anlam -arka planında yine İslami referansları bulundurması kaydıyla- *onun mevcudiyetin sürekliliğini sağlayan, insanın varoluşunu ve düşüncesini biçimlendiren dinamik bir zemin olduğudur*. Böyle bakıldığında gelenek; onu moderniteden önceye ait bir şeymiş gibi sunan indirgemeci anlayışın ötesinde, bugünü kuran ve geleceğe uzanan bir potansiyeli ihtiva eder. Bu nedenle gelenek, yalnızca geçmişin değil, aynı zamanda geleceğin de *şimdi*sidir. Zamanla ilişkisinde çizgisel olmaktan ziyade döngüsel yahut spiral bir devamlılık arz eden gelenek⁵⁶ bu telakkide hem düşüncenin kaynağı hem de eylemin yönlendirici konteksidir.

O halde gelenek bir şeyleri aktarma fonksiyonuna sahip olmakla birlikte o şeyin bağlamı içinde yeniden anlamlandırılmasını mümkün kılan derinliğe de sahiptir. Bu, Doğan Özlem'in deyişiyle "insanın diğer organizmalardan farklı olarak yalnızca biyolojik bir belleğe değil, simgesel ve kültürel bir hafızadan hareketle düzenleyici bir kabiliyete de sahip olduğu gerçeğiyle belirginleşir."⁵⁷ Öyleyse gelenek, insanın hem geçmişle

⁵² Giddens, *Modernliğin Sonuçları*, 157.

⁵³ Öçal, ""Gelenekçilik" ve İslam Düşüncesinde Gelenek", 20. Tahralı'ya göre gelenekçiliğin kurucusu Rene Guenon'un *tradition* kavramıyla kastettiği şey zaten bizatihi dinin kendisidir. bk. Mustafa Tahralı, "Yaşanılan Dinin Neresi Gelenek, Neresi Dindir?", 1. Uluslararası Kutlu Doğum İlmî Toplantısı: *İslam, Gelenek ve Yenileşme*, (İstanbul: TDV. İslam Araştırmaları Merkezi Yayınları, 1996).

⁵⁴ Oğuz Atay, *Tehlikeli Oyunlar* (İstanbul: İletişim Yayınları, 1984), 135.

⁵⁵ Sıtkı Karadeniz, "Gelenek Üzerine Bir Okuma Denemesi "Geçmişle Gelecek Arasında Gelenek"", *Milel ve Nihal* IV/2 (2007), 29; Aydın, "Modern Dönemlerde Gelenek, Din ve İslâm", 55.

⁵⁶ Nasr, *Bilgi ve Kutsal*, 83.

⁵⁷ Doğan Özlem, *Kültür Bilimleri ve Kültür Felsefesi* (İstanbul: Notos Kitap, 2012), 192.

irtibatını hem de gelecek tahayyülünü mümkün kılan bir hafıza biçimidir. O, tam da bu sürekliliği temin eden entelektüel dokudur.

Muhtemelen bu fonksiyonu nedeniyle Heidegger, gelenek üzerine düşünmeyi, düşünmenin kendisiyle özdeşleştirir: "Ne düşünürsek düşünelim, ancak gelenek çerçevesinde düşünebiliriz." Bu ifadenin ima ettiği üzere, gelenek düşüncenin dışında bir şey değil, bizzat onun içsel şekilleniş tarzıdır. Gelenek, kavramların içinde doğduğu ve anlam kazandığı bir zemin; anlamayı mümkün kılan bir bağlamdır. Gadamer'in *Wirkungsgeschichte* (etki tarihi) kavramsallaştırması da bu minvalde değerlidir: Bizler daima belirli bir geleneğin açtığı anlam ufuklarında konumlanırsınız.⁵⁸ Dolayısıyla geçmiş kavramak da geleneğin sunduğu imkanlara ve sınırlandırmalara tabidir. Ancak burada ince bir ayrıma gitmek elzemdir: Batı düşüncesinin geleneğe yüklediği bu yoğun ontolojik anlam, aşkın (ilahi) bir rehberlikten mahrum kalmış seküler aklın bir tutunma çabası olarak da okunabilir. İslam düşüncesinde ise gelenek; insanı tarihe ve geçmişe hapseden mutlak bir belirleyici değil, vahyin ışığında hakikate götüren canlı bir *usul* ve *bağlam* mesabesindedir.

Nihayetinde gelenek, geçmişin bugündeki izinden ibaret değildir;⁵⁹ o aynı zamanda bugünden geleceğe uzanan, insanı öze bağlayan hem zamansal hem de zamansız kozmik ve metafizik bir formdur.⁶⁰ Gelenek kavramına yalnızca tarihsel bir artıklık, geçmişin birikmiş tortusu gibi bakmak hem tarih hem de düşünce açısından indirgemeci bir yaklaşımdır. Heidegger'in belirttiği üzere bu yaklaşım geleneğin *ölü taşıyıcılarına*, etnografik objelere, folklorik izlere, nostaljik arkeolojilere indirgenmesidir.⁶¹ Oysa gelenek, bir dizi objeden, adetten veya ritüelden ibaret değildir; o, yaşanan dünyanın anlam pusulasıdır. Bu nedenle onu sabitleyen, belirli bir formda donduran yaklaşımlar kadar, tamamen yenilik adına ondan kopan anlayışlar da geleneğin doğasına aykırıdır. Zira Ahmet Hamdi Tanpınar'ın belirttiği gibi gelenek "devam ederken değişen, değişirken de devam eden"⁶² bir şeydir.

Bu bağlamda gelenek, sadece geçmişin hatırası değil; bugünün soruları ve yarının imkanlarıyla yoğrulan bir düşünme biçimi olarak değerlendirilebilir. Özellikle din eğitimi gibi bilgi, inanç, amel, ahlak vb. ekseninde çok katmanlı boyutlara sahip bir disiplinde, geleneğin taşıdığı anlam ufku görmezden gelinemez. Zira din eğitimi insanın kendini gerçekleştirme hadisesidir ve bu tahakkuk sürecinde onun beslendiği kaynakların mahiyeti belirleyicidir. O halde geleneğe dair bu düşünsel arka plan, bizi doğrudan bir sonraki temel meseleye taşımaktadır: Din eğitimi, gelenekle nasıl bir ilişki kurabilir? Bu ilişki sadece aktarıma dayalı ve nostaljik mi olmalıdır, yoksa geleneği bir düşünme imkanı ve kurucu kaynak olarak yeniden konumlandırmak mümkün müdür?

3. Gelenekle Düşünmek: Nakilden Tahkike Uzanan Bir Din Eğitimi Tasavvuru

Modernizmin tüm düşünsel örüntüleriyle geleneğe yönelttiği dışlayıcı, indirgemeci ve tahakküm edici bakış tarihsel bir kırılmayla birlikte bilginin doğasına, hakikatin tasavvuruna ve insanın varlıkla kurduğu ilişkiye dair köklü bir paradigma değişikliğini de beraberinde getirmiştir. Bu değişimin en sarsıcı biçimde din eğitimi gibi anlam, yönelim ve değerle ilintili disiplinlerde hissedildiğini iddia etmek son derece yerinde olacaktır. Eğitimin ve din eğitiminin git gide pedagojik formasyon alanına sıkışması modernizmin genel karakteri olarak ortaya çıkmış bulunmaktadır.⁶³ Bu süreçte din eğitimi geleneksel vahye dayalı teolojik zeminden koparılarak;

⁵⁸ Gadamer, *Hakikat ve Yöntem*, XVIII.

⁵⁹ Alparslan Açıkgöç, "İslâm Bilim Geleneğinin Tarihsel Epistemolojisi", *Düşünce ve Gelenek*, ed. Musa Kazım Arıcan vd. (Ankara: Hece Yayınları, 2016), 35–36.

⁶⁰ McLean, "Yaşayan Düşünce Olarak Gelenek: Hans-Georg Gadamer", 31, 37.

⁶¹ Armağan, "Heidegger, Nasr ve Hodgson: Gelenekle Yeniden Yüzleşme", 32.

⁶² Dellaloğlu, *Modernleşmenin Zihniyet Dünyası*, 119; akt. Yasin Aktay — Mahmut Hakkı Akın, *Bir Müslüman Gelenek ve Muhafazakarlık'a Nasıl Bakmalı?* (İstanbul: Beyan Yayınları, 2022), 32; Özdemir, "Edebiyatımızda Gelenek ve Değişim Hakkında Bir Derkenar", 141.

⁶³ Kemal İnal, *Özgür Üniversite Kavram Sözlüğü: Söylem ve Gerçek*, Fikret Başkaya (ed.) (Ankara: Özgür Üniversite Kitaplığı, 2005), 151–152. Modern zamanlarda eğitim kavramının dönüşümü ve pedagojiye hasredilmesi problemiyle ilgili ayrıca bk. Bedi Ziya Egemen, *Terbiye*

modernitenin *doğal durum/doğal teoloji* varsayımları ekseninde bir tür din pedagojisine evrilmiştir. Dönüşüm, dinin aşkın boyutunun pedagojikleşerek rasyonel ve ölçülebilir bir düzleme çekilmesini beraberinde getirmiştir.⁶⁴ Disiplinin teşekkül sürecinden bahsedildiği kimi yerlerde 1899 yılında ilk kez Max Reischle tarafından Hristiyanlığın öğretilmesinde uygulanacak metotların sistematize edilmesi amacıyla kullanılan *din pedagojisi* ifadesinin din eğitiminin dönüm noktalarından biri olarak zikredilmesi⁶⁵ de onun üzerine kurulmuş olduğu zemini zaten güçlü bir şekilde hatırlatır. Modern akıl, bilgiyi niceliksel ölçütlerle sınırlandırarak hikmet ve irfan gibi geleneksel bilgi yollarını meşruiyet dışına iterken; eğitimi de aktarıma, standardizasyona, davranış değişikliğine indirgenmiş dar bir zemine çekmiştir.

Eğitimin modernizasyonu süreci Türkiye bağlamında Batı'daki gibi içkin bir entelektüel evrimle gerçekleşmemiş; aksine çoğunlukla kopuş, bastırma ve kurumsal/düşünsel silme-ikame üzerinden tecessüm etmiştir.⁶⁶ Geleneğin dışlanması kültürel bir mirasın reddinin yanı sıra aynı zamanda zihinsel bir bağlamanın, bir varlık ve bilgi tasavvurunun iptali anlamına gelmiştir. Diğer sosyal bilimlerde olduğu gibi din eğitimi disiplini de bu tarihsel baskılanmanın sonuçlarının doğrudan görüldüğü alanlardan biri olmuştur.⁶⁷

Nitekim İslam düşünce geleneğinde doğrudan kutsala ilişkin olan bilginin⁶⁸ zaman içerisinde *takrire* indirgenmesi bunun en bariz göstergelerindendir. Günümüzde İslam eğitim tarihi denilince kurumların veya geçmişteki müfredatların; klasik eğitim eserlerinden söz edilince de felsefî, kelâmî, tasavvufî kurucu metinlerden önce Burhaneddin ez-Zernucî'nin *Tâ'limü'l-müteallim*, İbn-i Fûrek'in *Şerhu'l-âlim ve'l-müte'allim*, İbn-i Sahnun'un *Adâbü'l-müallimîn* gibi aslında *öğretime* yönelik metinlerin anlaşılıyor olması da durumu teyit etmeye yetecektir. Hal böyle olunca Batılılaşmanın bir sonucu olarak Türkiye'de din eğitimi kavramından totalde bilgi aktarımı veya davranış değişikliği anlaşılmış ve çoğunlukla bu tasavvura yönelik tanımlar geliştirme çabası içinde olunmuştur.⁶⁹

Nihayeti itibariyle modernizmin etkisiyle öğrenci-öğretmen-müfredat arasındaki ilişkilere sıkıştırılmaya kadar giden birtakım tavırlarla klasik irfan yolları, metafizik ve/veya diğer bilme biçimleri din eğitiminde meşru bilgi kategorisinin dışına itilmiş;⁷⁰ disiplinin kuramsal zemini modern pedagoji ve pozitivist epistemolojiye bağımlı hale getirilmiştir. Ceylan'ın da haklı olarak belirttiği gibi felsefî temellendirmeden yoksun bu durum alanın temel kavramları ile varsayımlarının teolojik/felsefî derinlikten ziyade daha çok psikolojik ve sosyolojik verilerle ele alınmasına yol açmakta, bu da disiplinde teorik bir yüzeyselliğin yanı sıra kavram kargaşasını beraberinde getirmektedir.⁷¹

Bu kavrayışın pratik bir sonucu olarak eğitimi okulun dört duvarı arasına sıkıştıran modern anlayış salt bilgidен hareketle bir bilgelik tasavvuru oluşturmuş⁷² okula gitmemiş kişileri *eğitimsiz* diye tanımlayarak

İlminin Problemleri ve Terbiye Felsefesi (Ankara: AÜİF Yayınları, 1965); Ahmet Özalp, *İslâm Düşüncesi Bağlamında Eğitimde Bilgi Problemi* (Ankara: Eskiye Yayınları, 2023), 59.

⁶⁴ Modern din eğitiminin teşekkülünde doğal durum ve doğal teoloji tartışmalarının etkisi ve din pedagojisinin doğuş süreci hakkında detaylı bir analiz için bk. Süleyman Gümüş, "Din Pedagojisinin Doğuşu", *Modern Dünyada Çocukluk ve Çocuk Eğitimi (Temalar, Tartışmalar, Kuramlar)*, ed. Süleyman Gümüş-Z. Şeyma Altın (Ankara: Nobel Yayınları, 2022), 68–75.

⁶⁵ Muhammet Şevki Aydın, *Din Eğitimi Bilimi* (Kayseri: Kimlik Yayınları, 2024), 184.

⁶⁶ bk. Yurdağül Mehmedoğlu (Konuk), *Tanzimat Sonrasında Okullarda Din Eğitimi (1838-1920)* (İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı (İFAV), 2001); Yurdağül Mehmedoğlu, "Batılılaşma, Din Eğitimi ve Yakın Tarihimizde Temel Eğitim Olgusu", *Yeni Türkiye* VI/32 (2000).

⁶⁷ Hüsamettin Arslan bu durumun Türkiye'de tüm sosyal bilimlerde geçerli olduğunu söyler ve onu "sosyal bilimlerin geleneğe karşı körlüğü" olarak tanımlar. bk. Hüsamettin Arslan, *İnsan Bilimlerine Prolegomena Dil, Gelenek ve Yorum* (İstanbul: Paradigma Yayınları, 2002), 151–155. Bununla birlikte farklı disiplinlerde geleneği yeniden yorumlamaya yönelik birtakım çabaların varlığı da inkar edilemez. Ancak bunların yeterli bir yekün oluşturabildiğini söylemek de şimdilik zor görünmektedir. Kahraman, *Türk Şiiri, Modernizm, Şiir*, 17–18.

⁶⁸ Ebû Hâmid Muhammed b. Muhammed Gazzâlî, *İhyâu 'ulûmî'd-dîn* (Beyrut: Şeriketu Dâri'l-Erkâm İbn-i Ebî'l-Erkâm, 1998), 51.

⁶⁹ Muhiddin Okumuşlar, "Din Eğitimi'nin Bilimselleşmesi/Neliği", *Din Eğitimi*, ed. Recai Doğan-Remziye Ege (Ankara: Grafiker Yayınları, 2019), 59–61.

⁷⁰ Bunun bir örneği olarak Tosun'un aktardığı Joseph Engert'in din eğitimine yönelik tavrı incelenebilir. bk. Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, 73.

⁷¹ Ceylan, "Din Eğitiminde Felsefî Temellendirme Problemi ve Ortaya Çıkardığı Sorunlar Üzerine Bazı Değerlendirmeler", 132, 139.

⁷² bk. Ivan Illich, *Okulsuz Toplum*, çev. Kübra Öztürk (İstanbul: Şule Yayınları, 2024), 43–62.

onları “okuryazarlık öcüsü” üzerinden hizaya getirmeye çalışmıştır.⁷³ Böylece aslında bilginin aktarımından ziyade İslam düşüncesinde kutsal ile ilişki içerisinde insanın kendini gerçekleştirme hadisesi olan din eğitimi,⁷⁴ anlamını başkasının diliyle konuşan, köklerinden mahrum bir söylem alanına dönüşmüştür. Oysa gelenek, eğitimi sadece bir *tebliğ* aracı değil; kuşatıcı ve tevhidî bir idrak meselesi,⁷⁵ bizatihi bir *tahkik*, *tahakkuk imkanı*; yani hem *kâl* hem de *hâl* ilmi, olarak kavramaktadır.⁷⁶ Bu çerçevede din eğitimine içkin kılınacak felsefi bir tutum inançla birlikte düşünceyi *taklitten tahkike* yükseltmenin ve süreci ezberci bir yaklaşımdan çıkarıp bilinçli bir katılıma dönüştürmenin en temel imkanlarından biri olarak belirmektedir.⁷⁷

Geleneğin, mahiyeti gereği kurucu olduğu hem içerik hem de anlam, yön ve yönelim taşıdığı düşünülürse; modernliğin bu dışlayıcı yaklaşımı din eğitimini biçimsel, parçacı ve köksüz kalma riskiyle baş başa bırakmıştır. Modern bilginin analitik bölme çabası, geleneğin sentetik bütünlüğünü bozmuş; parçalayarak hakikati kavrama vehmiyle, idrak daraltılmıştır.⁷⁸ Din eğitimi yaşanan bu süreçte önceliğini daha ziyade *neyin* öğretileceği gibi pratik meselelere vermiş; bu da *ne*, *nasıl* ve *niçin* eksenindeki daha köklü felsefi arayışların zaman zaman ikinci planda kalmasıyla sonuçlanmış gözükmektedir.

Bu çerçevede Türkiye için İslam düşünce geleneği; bilmenin ve olmanın bütüncül doğasını taşıyan asli bir kaynak olarak⁷⁹ kurumsal/müfredat vs. bazındaki tarihsel veriler olmayı da aşan bir perspektifle ele alınmak durumundadır. Dolayısıyla gelenek; modernizmin dışladığı yön duygusunu, anlam derinliğini ve varlıkla bağ kurma kudretini içinde barındıran bir düşünsel iklim olarak din eğitiminin hem perspektifini ve içeriğini hem de yönünü ve dilini belirleyen kurucu bir unsur olarak tekrar ele alınmayı beklemektedir. Ancak tüm bunlardan önce kabul edilmesi gereken husus geleneğin bizim için muharrik bir potansiyele sahip olduğudur. Zira felsefi açıdan bakıldığında bir kuvve olmadan aktüelleşme (bilfiile geçme) durumu da gerçekleşmez.⁸⁰

Gelenek bugün düşünceyi harekete geçiren bir potansiyel olarak kabul edildiğinde; din eğitimi disiplini için bu potansiyelin kuvveden fiile çıkarak somut bir gerçekliğe dönüşmesini ifade eden şu aktüelleşme türlerinden bahsedilebilir:

3.1. Ontolojik Derinlik Katmanı

Dini-dini olmayan, kutsal-profana, nitelik-nicelik, soyut-somut, öz-davranış gibi hakikati ortadan ikiye bölen modernizmin kartezyen anlayışının aksine gelenek (bir yekun olarak bakıldığında) insanın varlıkla ilişkisini kompartmanlara ayırmadan bütüncül bir zeminde kurar. Modern düşüncenin insanı özgürleştirme iddiasıyla köksüzleştirmesine mukabil; gelenek insanı varlığın, toplumun ve kutsalın içinde bir anlam istasyonu olarak konumlandırır. Oysa bilimsel teorilerin zaman içerisinde geçerliliğini kaybetmesi modernizmin ontolojik perspektifini üzerine kurduğu parçalayıcı analitik çabaların esasında süreli ve yapay olduğunu göstermektedir.⁸¹ Analitik ve akılcı olma uğruna şeyler ile mahiyetleri arasındaki ontolojik bağ koparılmaktadır. Halbuki geleneksel tasavvurda varlık ve bilgi; çatışan ikilikler (düalite) şeklinde değil,

⁷³ bk. Ananda K. Coomaraswamy, “Okuryazarlık Öcüsü”, *Geleneğin Işığında Eğitim*, çev. Nurullah Koltas, ed. Jane Casewit (İstanbul: Edam Yayınları, 2016). Medya okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı hatta din okuryazarlığı gibi kavramlar, modern kimliğin tanımlayıcı ifadeleri olarak ön plana çıkmaktadır. Detaylı bilgi için şu çalışma incelenebilir: Süleyman Gümüş, *Din Okuryazarlığının Doğuşu: Modern Dindar Öznenin Soykütüğüne Giriş* (İstanbul: DBY Yayınları, 2023).

⁷⁴ bk. Yurdağül Mehmedoğlu (Konuk), *Erişkin Bireyin Kendilik Bilinci ve Din Eğitimi* (İstanbul: Rağbet Yayınları, 2001); William C. Chittick, “İslami Eğitimin Amacı”, *Geleneğin Işığında Eğitim*, çev. Nurullah Koltas, ed. Jane Casewit (İstanbul: Edam Yayınları, 2016).

⁷⁵ Aydın, *Din Eğitimi Bilimi*, 30–35.

⁷⁶ Özalp, *İslâm Düşüncesi Bağlamında Eğitimde Bilgi Problemi*, 282–288.

⁷⁷ Ömer Demir, “Felsefe ve Din Eğitimi İlişkisinde Felsefi Kazanımlar”, *EKEV Akademi Dergisi* 64 (2015), 218.

⁷⁸ René Guénon, *Kadim Bilimler ve Bazı Modern Yanılgılar*, çev. Fevzi Topaçoğlu (İstanbul: İnsan Yayınları, 2000), 87; akt. Çil, “Sınırın Ötesinde Yaşamak: René Guénon Düşüncesinde Modernite, Gelenek ve Hakikat”, 194.

⁷⁹ bk. Naşide Şanlı, *Molla Ahmed el-Cezerî’de Biliş ve Oluş Eğitim Perspektifinden Bir İnsan Tasavvuru* (Bursa: DTA Yayıncılık, 2025).

⁸⁰ Recep Alpyağlı, “Bir Geleneğin Tecrübeleriyle Geleceğin Felsefesini Kurmak”, *Darülfünun İlahiyat Sempozyumu 18-19 Kasım 2009 Tebliğleri*, (İstanbul: y. y., 2010), 230.

⁸¹ René Guénon, *Doğu ve Batı*, çev. Fahrettin Arslan (İstanbul: Yeryüzü Yayınları, 1980), 51–52; akt. Çil, “Sınırın Ötesinde Yaşamak: René Guénon Düşüncesinde Modernite, Gelenek ve Hakikat”, 194.

mertebe bir birlik (veya kesrette vahdet) ilkesi çerçevesinde, birbirini tamamlayan hiyerarşik bir bütünlük içinde idrak edilir.⁸²

Burada din eğitimi için önem arz eden husus muhakkak ki gelenek-akıl ilişkisinin yine yukarıdakine benzer bir düalete üzerinden kurulmamasıdır. Zira akıl ve bir otorite olarak gelenek arasında dikatomi değil, birbirini tamamlama söz konusudur. Gelenek üzerinden varlığı anlama bu durumda aklın da daha kapsamlı bir alanda işlev gördüğü pozitif bir anlamlandırmadır.⁸³ O halde din eğitimi için İslam düşünce geleneğindeki kelâmın *istidlâlî akl*, felsefenin *burhânî* veya *ittisâlî akl* ile tasavvufun *irfânî kalbî*⁸⁴ arasında herhangi bir fark yoktur. Önemli olan maddeden varsayımsal bir öze değil, özden maddeye⁸⁵ veya ilkeden (bir bakıma *nasstan*) vakıaya⁸⁶ giden bir güzergahın takip edilmesidir. Maddeyle ilgili olan bu prensip aslında insan söz konusu olduğunda daha da önceliklidir.⁸⁷ Zira hiçbir eylem kendisinde kendi ilkesini bulundurmaz. Bu sebeple gelenek özün maddeye/eyleme, değişmeyenin değişene üstünlüğünü esas almıştır.⁸⁸

Din eğitimi, bu bağlamı görünür kıldıkça kişi bilgiyi kendinde gerçekleştirerek hakikatin taşıyıcısı haline gelme kabiliyetine sahip olur. O halde din eğitimi gelenekten beslenen bir yaklaşımla varlık tasavvurunu gözden geçirmek ve yeniden kurmak durumundadır. Zira bilgi ve dolayısıyla okulun mutlak oluşturucu/inşa pozisyonu modern düşüncenin dayatmasıdır ve Arslan'ın tabiriyle bir *homo-pozitivizmus* yaratma projesidir.⁸⁹ Oysa insanın tekamülünü ifade eden kendini gerçekleştirme süreci kurumsal eğitimin sınırlı duvarlarını aşan, hayatın doğal akışı içinde *hal* ve *temaşa* yoluyla tecrübe edilen, okulsuz da "hatta çoğunlukla okulun dışında"⁹⁰ vuku bulan dinamik bir varoluş halidir. Zira geleneksel anlayışta eğitim, sadece planlı bir öğretim faaliyeti değil, hayatın her anına sinmiş bir atmosferdir. Öğretimin mutlaklaştırması hakikat algısını veriye, bilgi aktarımına dönüştürür ki İslam düşüncesi bağlamında bu, istenen bir sonuç değildir.⁹¹ Buradan hareketle din eğitiminin, gelenekten beslenerek varlık tasavvurunu gözden geçirmesi ve kendi ekosistemini veya autopoietik sistemini⁹² tüm katmanlarıyla yeniden kurması muhtemeldir. Pedagojik açıdan bu duruş; eğitim ortamının sadece okul duvarlarıyla sınırlandığı mekanik bir yapıdan çıkarılıp öğrencinin varoluşsal bütünlüğüne hitap eden ve ders içi ile ders dışı arasındaki yapay ayrımları kaldıran kuşatıcı bir *atmosfer* olarak yeniden düzenlenmesini gerektirebilir.

3.2. Epistemolojik Boyut

Bilginin edinilme yolları yalnızca duyuşsal ve deneysel olanla sınırlı değildir. Geleneksel düşünce *doğru haber* (vahiy vd.), *ilham*, *keşf*, *hads*, *tecrübe* gibi yolları meşru ve vazgeçilmez bilgi kaynakları olarak kabul eder.⁹³ Pozitivist anlayışta ise bilginin mutlak kıstası gözlem ve deneydir, ürünü ise niceliksel verilerdir. Bu yüzden Adorno ve Horkheimer sayıyı "Aydınlanmanın kanonu (kriteri)" olarak nitelendirmiş ve yüce ilkeler ile

⁸² İslam bilim ve düşünce geleneğinde bilginin ve varlığın bu bütüncül yapısı hakkında detaylı bir analiz için bk. Açıkgenç, "İslâm Bilim Geleneğinin Tarihsel Epistemolojisi".

⁸³ Susan Hekman, *Bilgi Sosyolojisi ve Hermeneutik Mannheim, Gadamer, Foucault ve Derrida*, çev. Hüsamettin Arslan-Bekir Balkız (İstanbul: Paradigma Yayıncılık, 1999), 241; Murat Güzel, "Eliot ve Gadamer'de Gelenek Sorunu: Değişen Gelenekle Muhatap Olmak", *Tezkire* 71 (2020), 33.

⁸⁴ Detaylı bilgi için bk. Özalp, *İslâm Düşüncesi Bağlamında Eğitimde Bilgi Problemi*, 97–225.

⁸⁵ Guénon, *Niceliğin Egemenliği ve Çağın Alametleri*, 26–27.

⁸⁶ Burhanettin Tatar, "Nostalji ve Ütopya Arasında Gelenek Sorunu", *Bilimname : Düşünce Platformu* II/6 (2004/3), 22.

⁸⁷ Din eğitimi açısından öz-madde (töz-ilinti) ilişkisi için şu çalışma incelenebilir: Ahmet Özalp, "Molla Sadrâ'nın Hareket-i Cevherî Teorisi Bağlamında Eğitimde İnsan Tasavvuru", *Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 33 (2023).

⁸⁸ René Guénon, *Modern Dünyanın Bunalımı*, çev. Mahmut Kanık (İstanbul: İnsan Yayınları, 2020), 82; Çil, "Sınırın Ötesinde Yaşamak: René Guénon Düşüncesinde Modernite, Gelenek ve Hakikat", 194.

⁸⁹ Arslan, *Epistemik Cemaat*, 33.

⁹⁰ Illich, *Okulsuz Toplum*, 48.

⁹¹ Özalp, *İslâm Düşüncesi Bağlamında Eğitimde Bilgi Problemi*, 289–295.

⁹² Autopoietik sistem dış dünyayla temas halinde olsa da bu teması yalnızca kendi iletişimsel mantığına göre işleyen, kendini gözlemleyen, kendini yöneten ve kendini yeniden kurabilen iç referanslı bir yapıdır. bk. Ezgi Seçkiner, "Niklas Luhmann'ın Autopoietik Toplum Görüşü ve Yerelleşme Olgusu", *Trakya Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi E-Dergi* 3/2 (2014).

⁹³ bk. Ahmet Özalp, "Din Eğitimi Bağlamında İnsanın Kutsalla İlişkisinin Araçları Olarak İslam Düşüncesinde Bilginin Kaynakları", *Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* XI/24 (2020).

gözlemler arasında mantıksal basamakları zorunlu görmeleri sebebiyle bazı Aydınlanmacılar De Maistere tarafından “merdiven putuna bağımlı kişiler” diye alaya alınmıştır.⁹⁴ Şeylerin öz vasıflarıyla değil, rakamlarla özdeşleştirildiği; *hakikatin bilgisi* ile *nesnenin bilgisinin* yer değiştirdiği yani “niceliğin egemen olduğu”⁹⁵ bu modern dünyada gözlem ve deneyin anlamlandırabileceği nihai gerçeklik esasında sadece fizik dünyasıdır.

Sorun bu paradigmanın nesnellik ve evrensellik iddiasında daha belirgindir. Belki de burada takınılması gereken, Arslan’ın tercih ettiği gibi konvansiyonalist bir tavidir. Nitekim bilimsel bilginin doğruluk ölçütünü dışsal ve mutlak bir nesnellikte değil; o bilgiyi üreten topluluğun (epistemik cemaatin) ortak kabullerinde, dil oyunlarında ve uzlaşılarında (mutabakatlarında) arayan bu bakış; pozitivist bilimselliğinin karşısına gelenek, teamül ve konvansiyonları yerleştirir.⁹⁶ Zira gelenek ve geleneksel tasavvurda özellikle de insan deney ve gözlemle tahkik edilebilecek pasif veri depoları değildir. Bilginin kümülatif niteliği sayesinde geçmiş olarak nitelediğimiz her bilgi/bilme tarzının aslında insanın otantik bilgeliğe giden yolunun istikametini de tayin eden birtakım kurucu normlar içerdiği izahtan varestedir.⁹⁷ Foucault’nun deyişiyle “(kitabın ya da geleneğin etkisi azaldığı ölçüde) dokümanın önemi artmaya devam eder ve böylece aslanan bilgi olmaktan çıkar veriye dönüşür.”⁹⁸ Gözlem veyahut istatistiklerden müteşekkil bir veri deposunun arşiv oluşturucu gücü yadsınamaz;⁹⁹ ancak bu, kütüphane oluşturmak için yeterli değildir.

Bu noktada Ceylan’ın yaptığı ayırım ufuk açıcıdır: Din alanında sadece hazır malumat kalıplarını belleğe yükleyerek bilgili olmak zihinsel ve varoluşsal bir dönüşümü ifade eden *eğitilmiş olmak* ile aynı anlama gelmemektedir.¹⁰⁰ Dolayısıyla asıl hedef malumatın bir bakış açısına dönüşmesidir. Yani din eğitimi entelektüel verileri tasnif eden arşivci titizliğini anlamları biriktiren mahir bir kütüphaneci derinliğiyle bütünleştirerek mana ufuklarını keşfetmenin yollarını keşfedebilir. Eğitim pratiğinde bu yaklaşım öğretim yöntemlerinin yalnızca ezbere dayalı bilişsel aktarıma veya test odaklı ölçmeye hapsolmayıp öğrencinin *deruni* kavrayışlarını da teşvik eden *tefekür*, *müzakere*, *mutalaa* ve *temaşa* odaklı bir metodolojik zenginliğe kavuşması gerektiğini ima eder.

3.3. Aksiyolojik Ufuk

Gelenek bilginin veya davranışın kaynağının yanı sıra onların kıymetini de belirler. Din eğitimi de değeri, değerden arındırılmış malumat aktarımına önceleyen bir idrak terbiyesi veya adabıdır. Bu bağlamda gelenek neyin bilineceği kadar, neyin değerli sayılacağına dair de yön belirleyicidir. Sûfî terminolojisinde şeriat ilminin *âdâb*, hakikat ilminin *ahvâl* ilmi olarak nitelenmesi bu duruma güçlü bir vurgu olarak okunabilir.¹⁰¹ Yani din eğitimi için gelenek sadece anlam veya anlamlandırma faaliyetleriyle münhasır kalamayacak kadar kapsamlı bir alana işaret eder. Zira İslami literatürde (özellikle de fıkıh terminolojisinde) geleneksel uygulamalar *örf* kavramıyla ifade edilmiştir ve örfün de kural koyuculuğu kabul edilmiştir.¹⁰² Nitekim değere yönelik normatif dayanaklardan yoksun bir öngörü veya anlama biçimi McLean’ın ifadesiyle “iskelet alt yapısı olmayan bir kas eylemi gibi (ya da tersi) göreceli ve etkisiz olurdu.” Aynı şekilde değer koyuculuk sadece aşkın kalsaydı, yani insanın ne edip etmediğiyle ilgilenilmeseydi sonuç gerçeklikle bağı kopmuş bir idealizm olacaktır.¹⁰³

⁹⁴ Adorno – Horkheimer, *Aydınlanmanın Diyalektiği*, 21–24.

⁹⁵ Çil, “Sınırın Ötesinde Yaşamak: René Guénon Düşüncesinde Modernite, Gelenek ve Hakikat”, 194.

⁹⁶ Arslan, *Epistemik Cemaat*, 30.

⁹⁷ McLean, “Yaşayan Düşünce Olarak Gelenek: Hans-Georg Gadamer”, 30.

⁹⁸ Michel Foucault, *Bilginin Arkeolojisi*, çev. Veli Urhan (İstanbul: Birey Yayıncılık, 1999), 71.

⁹⁹ Foucault’ya göre arşivi, belirli bir epistemenin içerisindeki söylemler ve bilen öznel oluşturur. bk. Gümüş, *Din Okuryazarlığının Doğuşu: Modern Dindar Öznenin Soykütüğüne Giriş*, 24.

¹⁰⁰ Yusuf Ceylan, “Eğitimin Doğası ve Din Eğitimi: Günümüzde Din Alanında Eğitimli Olmanın Anlamı”, Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 47 (2018), 46.

¹⁰¹ Ebû Abrurrahmân Sülemî, “Kitabu beyânî’ş-şerî’ati ve’l-hakikati”, *Mecmua-i âsâr-i Ebû Abdurrahmân es-Sülemî*, (Tahran: Müessesesi-i Pejuheş-i Hikmet ve Felsefe-i İran, 2009), 398; Özalp, *İslâm Düşüncesi Bağlamında Eğitimde Bilgi Problemi*, 196.

¹⁰² Cebeci, “Din Eğitimi Açısından Dinî Yaşantıların Gelenekleştirilmesi”, 77.

¹⁰³ McLean, “Yaşayan Düşünce Olarak Gelenek: Hans-Georg Gadamer”, 30.

Disiplinin aksiyolojik tutumlarını belirlemede geleneğin aktif rol alabileceği açıktır. Zira bazı meta-ahlak teorilerinin yapmaya çalıştığı gibi esasında etik/ahlaki değerin rasyonel olarak temellendirilmesi pek mümkün görünmemektedir. Çünkü ahlakilik saf akıl yahut bilimsel bilgiyle değil, gelenek ve geleneğe içkin bir takım metafiziksel/ilahi buyruklar tarafından belirlenir; ekseriyetle de kültürelidir.¹⁰⁴ Kaldı ki insan davranışlarının değerini nicel/bilimsel kıstaslar üzerinden belirlemek özü olmayan bir iddiadır.¹⁰⁵ Bu sebeple ahlaki kurallar rasyonel temellendirmelere değil, geleneğe ve tevarüse dayandırılır. Geleneğin otoriter gücü anlaşıldığında ahlakın bir bakıma temellendirilmeye muhtaç olmayan miraslar olduğu da kavranacaktır.¹⁰⁶ Nitekim güncel eleştirilerin de işaret ettiği üzere mevcut haliyle değerler eğitimi aşkın bir gerçekliğe uyum sağlamaktan ziyade, modernitenin gereklerine ve gündelik hayatın rasyonel yönetimine odaklandığı için, geleneksel anlamda bir ahlak veya din eğitimi faaliyeti olmaktan yapısal olarak farklılaşmaktadır.¹⁰⁷

Burada göz ardı edilmemesi gereken bir husus olarak söz konusu aksiyolojik tutumun bilginin nasıl elde edildiği kadar, nasıl taşındığıyla da ilgili olduğudur. Kastettiğimiz şey değer yaklaşımının bir idrak ahlakını da zorunlu kıldığıdır. Böyle bir tutumun afaki olanların yanı sıra enfüsi bilgilerin entelektüel alana yayılmasında bir oto-kontrol sağlayacağı muhakkaktır. Yani din eğitimi, bilgiyi taşımanın sorumluluğunu kavrayan bir iç disiplin olarak belirlenmenin yolunu aramak durumundadır. Geleneğin bu ahlaki boyutu bilgi ile erdem arasında kopmaz bir ilişki kurma olanağı sunmaktadır. Bu, din eğitiminin entelektüel çabaları da aşan bir *düşünce terbiyesi/adabı* olarak yeniden tahayyül edilmesini gerekli kılar. Selçuk'un da vurguladığı üzere din öğretiminin salt ahlak öğretiminden farkı inanç boyutunu taşımasıdır. Zira inanç ahlaki ödevlerin yerine getirilmesi için yeni bir *çevre* oluşturur ve eylemi sadece bir kurala uymaktan çıkarıp Yaratıcı ile kurulan bir dostluk ilişkisine dönüştürür.¹⁰⁸ Böyle bir ufuk öğretmen-öğrenci ilişkisini teknik bir bilgi alışverişinden çıkarıp öğretmenin hal diliyle rol model olduğu (*usve*), öğrencinin ise bilgiyi bir kendini gerçekleştirme aracı olarak içselleştirdiği *talim* kadar *edeb* ile *terbiye*yi de önceleyen manevi bir usta-çırak ilişkisine dönüştürür.

3.4. Yeniden Kuruculuk Refleksi

Bu ifadeyle murat edilen husus din eğitiminin, pergelin bir ayağı geçmişte olması kaydıyla ne geleneğe ne de modernizme tamamen teslim olmadan, gelenekten de güncelin sunduğu birtakım imkanlardan da faydalanarak sınırlarını yeniden belirlemesinin yollarını aramasıdır. Bu kurucu tavır elbette imkan/fırsat ufkunun yanı sıra eleştirel bakışı da gerektirir. Nitekim gelenek birtakım olanakların yanı sıra yer yer yanlış malumatları da içerebilir. Titiz bir seçicilikle onu bir gizil güç (potansia) olmanın yanı sıra insanın yapabilirliğinin sınırlarını tayin eden bir edim (actus) olarak okumak mümkündür. Bu bağlamda insan kendi çağının olduğu kadar kültürel geçmişinin de bir ürünüdür. İnsan geçmişten yüklendiği miras vasıtasıyla kendi çağını dönüştürme olanağına sahiptir. Bu anlamda geçmişin en temel yönlerinden birisi Leibniz'in ifadesiyle "geçmişin yükünü taşımak ve geleceğe gebe olmak"tır.¹⁰⁹ Bunun yolu da disiplinin öncelikle gelenekteki imkanların farkına varmasından geçmektedir. Geçmiş ham olarak alıp onu kendi doğasıyla yeniden biçimlendirme yetisini ifade etmesi bağlamında Nietzsche'nin "plastik güç"¹¹⁰ kavramı burada yol gösterici olabilir. Din eğitimi için düşüncenin ufuklarının muhkem bir mekandan yükselmesinin en belirgin yolu bu görünmektedir. Bu mekanın oluşumu teori ile pratik arasında kurulacak sahil bir ilişkiye muhtaçtır. Nitekim

¹⁰⁴ bk. Nurgül Bulut, *İnanç ve Ahlak Dini Tavrın Seküler Dönüşümü* (İstanbul: Dün Bugün Yarın Yayınları, 2021), 103–154; Alim Yılmaz, "Gelenek, Dil ve Ahlak: Hermenötik Bir Yaklaşım", *Muhafazakâr Düşünce* I/3 (2005), 105.

¹⁰⁵ Feyerabend, *Özgür Bir Toplumda Bilim*, 11.

¹⁰⁶ Gadamer, *Hakikat ve Yöntem*, 19, 25–26.

¹⁰⁷ Mevcut değerler eğitiminin kaynağını aşkınlıktan ziyade modernitenin gereklerinden aldığına ve bu sebeple din eğitimi/ahlaki gelişimden ayrıştığına dair bk. Gümüş, "Değerler Eğitimi", 184.

¹⁰⁸ Mualla Selçuk, "Din Öğretiminde Etik", *Erdem: Atatürk Kültür Merkezi Dergisi* 15/44 (2005), 204–206.

¹⁰⁹ Yazar aslında gelenek kelimesi yerine kültür kavramını kullanmaktadır. Ancak kültüre yüklediği anlamlar ve kelimenin kullanıldığı bağlamlar incelendiğinde Özlem'in kullandığı kültür kelimesinin yerine gelenek kavramını koymakta herhangi bir anlam kaybı yahut çarpıtması olmayacağı açıkça görülecektir. bk. Özlem, *Kültür Bilimleri ve Kültür Felsefesi*, 217–218.

¹¹⁰ Nietzsche, *Tarih Üzerine*, 64–65; Güler, "Tarih ve "Tarih-Dışı" Arasında Gelenek", 125.

alanın öncü ismi Beyza Bilgin'in de işaret ettiği gibi din eğitiminin bir hüviyet kazanması ancak alandan elde edilen verilerin bir sisteme bağlanmasına ve teoriden uygulamaya, uygulamadan teoriye işleyen bir döngünün kurulmasına bağlıdır. Aksi takdirde disiplin mevcut çalışmaları birbirine ekleyen özet mahiyetindeki ders kitabı seviyesini aşamama riskiyle karşı karşıya kalır.¹¹¹ Müfredat/program geliştirme süreçleri açısından bu refleks din eğitimi içeriklerinin statik bir tarih öğretimi olarak kalmayıp geleneğin birikimini bugünün zihinsel ve toplumsal sorunlarına çözüm üretecek dinamik, güncel bir dille yeniden yapılandırılmasını ifade eder.

Gadamer bu ufku belirli bir kültürün bakışından ilhamla tezahür edebilecek şeylerin bütünlüğü olarak tanımlar. Yaşamaya devam eden bir geleneğin bugün yeniden bir ufuk olarak belirlenmesi ise -yine Gadamer'in dediği gibi- "ufukların diyalektiğini (veya kaynaşmasını)" gerektirir. Hiçbir ufku olmayan kişi yeterince uzağı göremez ve bu yüzden kendisine yakın şeyleri abartır. Bu diyalektikte yaptığımız şey aslında geleneğin muhtevasına yönelik bir ön tasavvur (ön yargı) ile bugünü kavramaktır. Yani gelenek tasavvurumuz geçmişin sadece statik veya yanlışlanmış içeriklerini değil, dinamik/sahih muhtevalarını esas alarak ve onlarla evrilerek dönüşmek, bugünü dönüştürmek ve böylece geleceğe uzanmaktır.¹¹² Nitekim İslami ilimlerde de geleneğin mutlaklaştırılmadığı, doğru ve yanlış üzerinden tasnif edildiği görülmektedir. Birincisine takip edilmesi gereken *sünnet*, ikincisine ise sakınılması gereken anlamıyla *bid'at* denilmesi bu durumun önemli bir işaretidir.¹¹³

Son kertede, geleneğe yönelen bir din eğitimi, geçmişle bağ kurmakla kalmaz; geleceğe dair daha derinlikli bir yön tayin etme kudreti kazanır. Bu durum ne bugüne ya da geleceğe tahakküm etme ne de onu kendi çıkarları doğrultusunda eğip bükme arzusudur. Aksine ben-sen ilişkisine benzer şekilde disiplinin yeri geldiğinde bir özne olarak geleneğe yönelmesi, yeri geldiğinde de bir nesne olarak geleneğin onu dönüştürmesine izin vermesidir. Bu diyalogun gelenekteki karşılığı (Selçuk'un kavramsallaştırmasıyla) birbirini tanıma, bilişme ve keşfetme anlamlarına gelen *taaruf* kavramıdır. Din eğitiminde taaruf ilkesinin işletilmesi; tarihsel olanı veya ötekini bir tehdit değil, varoluşu zenginleştiren bir imkan olarak görmeyi ve medeniyetler arası karşılaşmaları kimlik kaybına uğramadan yeniden kurmayı mümkün kılabilir.¹¹⁴ Aslında bakışın özne ve nesne konumlarının her ikisi de nihayeti itibarıyla kendi üzerine düşünen *benin* öznel durumuna rücu eder. Zira özne olabilmenin yolu, kendine başkasının gözünden bakmak yerine, kendilik bilinciyle kendine ve başkasına dönebilmekten geçer. Tutar'ın dikkat çektiği "Afrikalı Leo Sendromu" bu anlamda uyarıcı bir imge sunar: Kendisini tanımak için yola çıkan ama sonunda ne gittiği yere ne de çıktığı mekana ait kalabilen bir kimliksizlik hali.¹¹⁵ Bu kavrayış mitsel anlatılarla da derinleştirilebilir. Antaios'un gücünü yere temas ettikçe artırması, ama bu temastan koparıldığında yenilmesi, geleneğe temasın insan için ne anlam taşıyabileceğine dair güçlü bir alegori sunar.¹¹⁶ Bu karşılıklı temas ve açıklık bir yandan da hem geleneğin hem de şimdinin içe kapanmış, nihayete ermiş hususlar olmadığı anlamını taşır. Aksine ben-sen

¹¹¹ Alpaslan Durmuş, "Türk Din Eğitiminde Öncü Bir İsim: Beyza Bilgin", *Değerler Eğitimi Dergisi* 1/3 (2003), 157.

¹¹² Gadamer, *Hakikat ve Yöntem*, 56-57; Selin Kaya, "Anlama ve Gelenek: Hans-Georg Gadamer'in Felsefi Hermeneutiğinde Anlamada Geleneğin Rolü Sorunu", *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 30 (2017), 636, 638; McLean, "Yaşayan Düşünce Olarak Gelenek: Hans-Georg Gadamer", 36-37.

¹¹³ Hayrettin Karaman, "Fıkıhta Gelenek ve Yenileşme", 1. *Uluslararası Kutlu Doğum İlmî Toplantısı: İslam, Gelenek ve Yenileşme*, (İstanbul: TDV. İslam Araştırmaları Merkezi Yayınları, 1996), 29. Her ne kadar dinsellik geleneğin önemli bir karakteristiğine işarette bulunuyorsa bile dinlerin kendilerinden önceki gelenekleri oldukları gibi kabul etmedikleri de ortadadır. Hatta dinler kendilerinden önceki geleneklerin sahipsiz olmayan taraflarıyla mücadele içinde olmuşlardır. Weber'in, peygamberleri "ihtilalci" olarak tanımlamasının arkasında da bu durum yatar. bk. [Bilgin, "Gelenek, Modernlik ve Din: Üç Rekabet Alanı", 23.].

¹¹⁴ Selçuk, "Din Öğretiminde Etik", 209-210.

¹¹⁵ Amin Maalouf'un ilk eseri olan Afrikalı Leo kitabı ülke ülke gezdikten sonra Roma'ya gidince Hasan Muhammed el-Wazzan olan ismi Johannes Leo Africanus diye değiştirilen bir karakterden bahsetmektedir. Yurdunu ve yönünü kaybedince başka bir isimle isimlendirilen ama aslında hiç kimseleşen bu karakter üzerinden Hasan Tutar geleneğinden kopup modernizme yönelme durumlarını Afrikalı Leo Sendromu olarak nitelemektedir [bk. Hasan Tutar, "Modernite ve Gelenek İkileminde Kimlik Tasavvurları", *Sakarya Üniversitesi İktisat Dergisi* 1/1 (2012). 66-68.]

¹¹⁶ Bedrettin Cömert, *Mitoloji ve İkonografi* (Ankara: Ayraç Yayınevi, 1999). 38.

diyalogunda konumlanan bu ikisi birbirini kuşatarak, kendi olarak birbirinin yerine geçerek karşılıklı bir şekilde yazılır ve silinirler. Bağlamımız itibariyle Eliot'un şairler için söylediği sözleri günümüz entelektüelleri için de söylemek mümkündür: "Şair şimdide değil, aynı zamanda geçmişin şimdisinde yaşamadıkça; yalnızca ölümlerin değil, aynı zamanda yaşayanların da bilincinde olmadıkça ne yapması gerektiğini bilemez."¹¹⁷

SONUÇ

Modern zaman tasavvuru, geçmişini tamamen geride bırakan bir ilerleme ideolojisine dayanır. Oysa gelenek zamanlar arasında bir hiyerarşiden ziyade, bir süreklilik görür. Din eğitimi bu süreklilik tasavvurunu odağına aldığı anda, geçmişle şimdi arasında kurucu bir ilişki tasarlayabilir. Nitekim insan *halihazırda* vardır, ama potansiyel olarak *hale* mahkum değildir. Bu kabiliyeti sayesinde (henüz) fiziksel değilse bile, zihinsel olarak insan boyutları arasında gidip-gelebilen bir varlıktır. Böyle bakıldığında zaman bir bariyer veya uçurum olmaktan çıkar; bir köprü, iç içe geçmiş boyutlar arası bir kapıya dönüşür. O halde din eğitiminden beklenen onun geçmişe ve geleceğe yönelimde lineer bir tutum içinde olmaktan öte daha derinlikli ufuklardan meseleleri anlamlandırma çabasıdır.

Bu çerçevede gelenekle kurulacak ilişkinin karakteri belirleyici hale gelir. Ne nostaljik bir tekrar ne de mutlak bir kopuş bu bağlamda yeterli görünmektedir. Daha çok, gelenekle temas halinde kalmanın onu hem bugünün meselelerine taşıma hem de ondan ilhamla yeniden düşünme kudretiyle birleşmesi dikkate değerdir. İslam düşünce geleneğinde bu çabanın karşılığı olarak *tecdit* ve *icthihat* kavramları öne çıkar. Din eğitimi için tecdit yeniden bakışı, icthihat ise bu bakışla şekillenme/şekillendirme iradesini açığa çıkarabilir. Zira İslami dönüştürücü perspektifin gelenekle ilişkisi ne onu donduran salt *kalıtsal* bir ilişki ne de *pragmatist* bir bakıştır. Tecdit ve icthihat kavramlarının da ihsas ettiği şekilde o hesaplama ve uzlaşma üzerinden *yeniden kurucu* bir ilişkidir.

Söz konusu güzergahta hem geleneğin hem de disiplinin kendi iç imkanlarının farkına varması beklenmektedir. Bu noktada Nietzsche'nin "plastik güç" kavramı ufuk açıcı bir imkan sunar; zira bu kavram, geçmişini edilgen bir miras olarak değil, içsel bir biçim verme kudretiyle yeniden yörgülabilir bir ham madde olarak kavrayan yetiyi dile getirir. Nitekim bir gelenekten söz etmek ona sahip olmak veya onu tevarüs etmekten öte bir şeydir; onu işleyebilecek bir yaratıcı kabiliyeti de beraberinde gerektirir. Din eğitimi disiplini bu bağlamda, geleneğin hem taşıyıcısı hem de onunla değişen ve dönüştüren bir zihin iklimi olarak konumlanabilir. Çünkü düşüncenin sahici oluşu, başkalarının hazır anlatılarına katılarak değil; kendi anlatısını kurma çabasında açığa çıkar.

Kendine has bir anlatı kurma meselesi entelektüel tercihten ziyade, aynı zamanda ontolojik bir zaruret olarak belirir. Zira özneleşme başkasının bakışıyla kendini tanımlamaya çalışmaktan değil, kendi bilincine içkin bir yönelişle dönebilme kudretinden geçer. Kendine başka gözlerin perspektifiyle bakmak özne olma iradesinin yitimi anlamını taşır ve Afrikalı Leo'da olduğu gibi sonuç olarak ne menşesine ne de vardığı yöne aidiyet kuramadan, iki aradlığın kimliksizliğinde çözülmeye yol açabilir. Din eğitimi, bu kimliksizleşme tehlikesini aşmak adına, ben-sen ilişkisini kendi iç geleneği üzerinden kurma gücünü aramak durumundadır. Bu çaba oryantalist bakışın tersine modernliği nesneleştiren, geleneği ise özneleştiren oksidentalist bir bilince matuftur. Zira ben-sen ilişkisi insanın kendi geleneğine yönelik etkili bir tarihsel bilinç, bir açık olma durumu ve nihayetinde de başkasından önce *kendiyle* bir diyalog gerektirir. Bu yönelim disiplini pedagojik reçetelerden, teknik çözümlerden ya da davranışsal hedeflerden kurtarıp onu gelenekten beslenen, bugün ve yarını tasarlayan bir düşünce alanına dönüştürmenin önünü açabilir.

Bu düşünsel dönüşümün dört belirgin cephesi, metnin "Gelenekle Düşünmek: Nakilden Tahkike Uzanan Bir Din Eğitimi Tasavvuru" başlığında açıklanmıştır. Geleneğin varlıkla ilişkiyi bölmeden, bütüncül bir zeminde

¹¹⁷ Güzel, "Eliot ve Gadamer'de Gelenek Sorunu: Değişen Gelenekle Muhatap Olmak", 36-37.

kurma potansiyeli, disipline ontolojik bir derinlik kazandırma imkanı sunar. Epistemolojik düzeyde ise bilgi yalnızca deneysel değil, aynı zamanda *irfanî* ve *keşfî* kaynaklarla da düşünölmeyi bekler. Aksiyolojik planda bilgiyle taşıma arasındaki bağ, bir *idrak ahlakını* zorunlu kılar; böylece din eğitimi yalnızca bir öğretim değil, bir hakikat taşıyıcılığı, bir *adab* olur. Son olarak, yeniden kurucu refleks hem geleneği hem bugünü dönüştürebilecek bir bakış ufkunu içermesiyle, disiplini tekrar düşünmenin yollarını aralamaktadır. Geleneği içimizde taşıdığımız ve içinden güç aldığımız bir zemin olarak kavradığımızda din eğitimi yalnızca geçmişin ana sese geç kalmış bir yankısı değil, geleceğin dili haline gelebilir.

O halde geleneğin; düşüncenin kaynaklarına yeniden yönelmenin bir biçimi, insanın varlıkla, bilgiyle ve değerle kurduğu ilişkinin asıl zemini olarak belirmesi muhtemeldir. Din eğitimi disiplini geleneğe yöneldiğinde ne geçmişte kalmaya ne bugünü taklit etmeye mecburdur. Aksine bu yönelim disiplini düşünsel bir özne kılabilir; onu mahiyet, hakikat, tasavvur, gaye gibi veçhelerden tanımlamaya açık hale getirebilir. Bu da gelenekle kurulacak ilişkinin anlam kurucu ve yön tayin edici bir nitelik kazanmasını mümkün kılar.

Kaynakça/References

- Açıkgenç, Alparslan. "İslâm Bilim Geleneğinin Tarihsel Epistemolojisi". *Düşünce ve Gelenek*. ed. Musa Kazım Arıcan vd. 29–57. Ankara: Hece Yayınları, 1. Basım, 2016.
- Adorno, Theodor W. — Horkheimer, Max. *Aydınlanmanın Diyalektiği*. çev. Nihat Ülner-Elif Öztarhan Karadoğan. İstanbul: Kabalcı Yayıncılık, 1. Basım, 2014.
- Aktay, Yasin — Akın, Mahmut Hakkı. *Bir Müslüman Gelenek ve Muhafazakarlık'a Nasıl Bakmalı?* İstanbul: Beyan Yayınları, 2. Basım, 2022.
- Alpyağıl, Recep. "Bir Geleneğin Tecrübeleriyle Geleceğin Felsefesini Kurmak". *Darülfünun İlahiyat Sempozyumu 18-19 Kasım 2009 Tebliğleri*. 229–233. İstanbul: y. y., 2010.
- Apaydın, Talip. *Sarı Traktör*. İstanbul: Cem Yayınevi, 1983.
- Armağan, Mustafa. "Hangi Gelenek?". *I. Uluslararası Kutlu Doğum İlmî Toplantısı: İslam, Gelenek ve Yenileşme*. 205–207. İstanbul: TDV. İslam Araştırmaları Merkezi Yayınları, 1996.
- Armağan, Mustafa. "Heidegger, Nasr ve Hodgson: Gelenekle Yeniden Yüzleşme". *Muhafazakâr Düşünce* I/3 (2005), 29–38.
- Arpacı, Mücahit. "Öğretmen ve Velilerin İDKAB Dersinde Değerler ve Değerler Eğitimi Hakkındaki Görüşleri -Diyarbakır Örneği-". *Marife: Dini Araştırmalar Dergisi* XIV/2 (2014), 107–121.
- Arslan, Hüsamettin. *İnsan Bilimlerine Prolegomena Dil, Gelenek ve Yorum*. İstanbul: Paradigma Yayınları, 1. Basım, 2002.
- Arslan, Hüsamettin. *Epistemik Cemaat*. İstanbul: Paradigma Yayınları, 2018.
- Atay, Oğuz. *Tehlikeli Oyunlar*. İstanbul: İletişim Yayınları, 2. Basım, 1984.
- Aydın, Muhammet Şevki. *Din Eğitimi Bilimi*. Kayseri: Kimlik Yayınları, 5. Basım, 2024.
- Aydın, Mustafa. "Modern Dönemlerde Gelenek, Din ve İslâm". *Tezkire: Düşünce, Siyaset, Sosyal Bilim* 40 (2004), 50–67.
- Baykan, Erdal. "Gelenekselci Ekolün Din-Bilim Bağlamında Aydınlanma Eleştirisi -S. Hüseyin Nasr Örneği-". *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 16 (2002), 201–216.
- Bilgin, Vejdi. "Gelenek, Modernlik ve Din: Üç Rekabet Alanı". *Eski Yeni* 17 (2010), 19–27.
- Bulut, Nurgül. *İnanç ve Ahlak Dini Tavrın Seküler Dönüşümü*. İstanbul: Dün Bugün Yarın Yayınları, 2021.
- Cebeci, Suat. "Din Eğitim Açısından Dinî Yaşantıların Gelenekleştirilmesi". *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 2 (1996), 75–98.
- Cevizci, Ahmet. *Eğitim Felsefesi*. İstanbul: Say Yayınları, 8. Basım, 2021.
- Ceylan, Yusuf. "Din Eğitiminde Felsefi Temellendirme Problemi ve Ortaya Çıkardığı Sorunlar Üzerine Bazı Değerlendirmeler". *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 15/3 (2017), 129–146. <https://doi.org/10.18026/cbayarsos.340973>
- Ceylan, Yusuf. "Eğitimin Doğası ve Din Eğitimi: Günümüzde Din Alanında Eğitimli Olmanın Anlamı". *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 47 (2018), 35–54. <https://doi.org/10.21054/deuifd.450893>
- Chittick, William C. "İslami Eğitimin Amacı". çev. Nurullah Koltas. *Geleneğin Işığında Eğitim*. ed. Jane Casewit. 181–195. İstanbul: Edam Yayınları, 2016.
- Coomaraswamy, Ananda K. "Okuryazarlık Öcüsü". çev. Nurullah Koltas. *Geleneğin Işığında Eğitim*. ed. Jane Casewit. 25–42. İstanbul: Edam Yayınları, 2016.
- Cömert, Bedrettin. *Mitoloji ve İkonografi*. Ankara: Ayraç Yayınevi, 1999.
- Çavuşoğlu, Halil. "Varoluşçuluğun Terminolojisinin Kökenleri ve Özcülüğün Kavramsal Epistemolojisi Üzerine". *Bingöl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 22 (2023), 1–16.

- Çil, Hüseyin. "Sınırın Ötesinde Yaşamak: René Guénon Düşüncesinde Modernite, Gelenek ve Hakikat". *Temaşa Erciyes Üniversitesi Felsefe Bölümü Dergisi* 15 (2021), 188–201.
- Çınar, Aliye. "Din, Ahlak ve Gelenek". *Muhafazakâr Düşünce* I/3 (2005), 73–88.
- Dellaloğlu, Besim F. "Gelenek Meselesi". *Sosyoloji Dergisi* 3/22 (2011),
- Dellaloğlu, Besim F. *Modernleşmenin Zihniyet Dünyası: Bir Tanpınar Fetişizmi*. Ankara: Kadim Yayınları, 4. Basım, 2016.
- Demir, Ömer. "Felsefe ve Din Eğitimi İlişkisinde Felsefi Kazanımlar". *EKEV Akademi Dergisi* 64 (2015), 195–224.
- Durmuş, Alpaslan. "Türk Din Eğitiminde Öncü Bir İsim: Beyza Bilgin". *Değerler Eğitimi Dergisi* 1/3 (2003), 145–168.
- Egemen, Bedi Ziya. *Terbiye İlminin Problemleri ve Terbiye Felsefesi*. Ankara: AÜİF Yayınları, 1965.
- Feyerabend, Paul. *Özgür Bir Toplumda Bilim*. çev. Ahmet Kardam. İstanbul: Ayrıntı Yayınevi, 1. Basım, 1991.
- Foucault, Michel. *Bilginin Arkeolojisi*. çev. Veli Urhan. İstanbul: Birey Yayıncılık, 1. Basım, 1999.
- Gadamer, Hans Georg. *Hakikat ve Yöntem*. çev. Hüsamettin Arslan-İsmail Yavuzcan. 2 1. İstanbul: Paradigma Yayıncılık, 1. Basım, 2008.
- Gadamer, Hans Georg. *Hakikat ve Yöntem*. çev. Hüsamettin Arslan-İsmail Yavuzcan. 2 2. İstanbul: Paradigma Yayıncılık, 1. Basım, 2009.
- Gazzâlî, Ebû Hâmid Muhammed b. Muhammed. *İhyâu 'ulûmi'd-dîn*. 1. Beyrut: Şeriketu Dâri'l-Erkâm İbn-i Ebi'l-Erkâm, 1. Basım, 1998.
- Gencer, Bedri. "Modern Dünyada Gelenek ve Gelenekselcilik". *Eskiye* 16 (2010), 82–89.
- Giddens, Anthony. *Modernliğin Sonuçları*. çev. Ersin Kuşdil. İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 1. Basım, 1994.
- Guénon, René. *Doğu ve Batı*. çev. Fahrettin Arslan. İstanbul: Yeryüzü Yayınları, 1980.
- Guénon, René. *Niceliğin Egemenliği ve Çağın Alametleri*. çev. Mahmut Kanık. İstanbul: İz Yayıncılık, 1990.
- Guénon, René. *Kadim Bilimler ve Bazı Modern Yanılgılar*. çev. Fevzi Topaçoğlu. İstanbul: İnsan Yayınları, 2000.
- Guénon, René. *Modern Dünyanın Bunalımı*. çev. Mahmut Kanık. İstanbul: İnsan Yayınları, 5. Basım, 2020.
- Güler, İlhami. "Tarih ve "Tarih-Dışı" Arasında Gelenek". *Kelam Araştırmaları Dergisi* III/2 (2005), 45–51.
- Gümüş, Süleyman. "Değerler Eğitimi". *Modern Dünyada Çocukluk ve Çocuk Eğitimi: Temalar, Tartışmalar, Kuramlar*. ed. Süleyman Gümüş-Z. Şeyma Altın. 183–278. Ankara: Nobel Yayınları, 2022.
- Gümüş, Süleyman. "Din Pedagojisinin Doğuşu". *Modern Dünyada Çocukluk ve Çocuk Eğitimi (Temalar, Tartışmalar, Kuramlar)*. ed. Süleyman Gümüş-Z. Şeyma Altın. 65–104. Ankara: Nobel Yayınları, 2022.
- Gümüş, Süleyman. *Din Okuryazarlığının Doğuşu: Modern Dindar Öznenin Soykütüğüne Giriş*. İstanbul: DBY Yayınları, 2023.
- Güzel, Murat. "Eliot ve Gadamer'de Gelenek Sorunu: Değişen Gelenekle Muhatap Olmak". *Tezkire* 71 (2020), 31–43.
- Hekman, Susan. *Bilgi Sosyolojisi ve Hermeneutik Mannheim, Gadamer, Foucault ve Derrida*. çev. Hüsamettin Arslan-Bekir Balkız. İstanbul: Paradigma Yayıncılık, 1. Basım, 1999.
- Illich, Ivan. *Okulsuz Toplum*. çev. Kübra Öztürk. İstanbul: Şule Yayınları, 95. Basım, 2024.
- İnal, Kemal. *Özgür Üniversite Kavram Sözlüğü: Söylem ve Gerçek*. ed. Fikret Başkaya, Ankara: Özgür Üniversite Kitaplığı, 2005.
- Kahraman, Hasan Bülent. *Türk Şiiri, Modernizm, Şiir*. İstanbul: Büke Yayınları, 1. Basım, 2000.
- Karaaslan, Ebuzer. "Gelenek'in Modern Müdafası: Bir Modernlik Söylemi Eleştirisi". *Abant Sosyal Bilimler Dergisi* 21/3 (2021), 883–960.

- Karadeniz, Sıtkı. "Gelenek Üzerine Bir Okuma Denemesi "Geçmişle Gelecek Arasında Gelenek"". *Milel ve Nihal* IV/2 (2007), 29–47.
- Karaman, Hayrettin. "Fıkıhta Gelenek ve Yenileşme". 1. *Uluslararası Kutlu Doğum İlmî Toplantısı: İslam, Gelenek ve Yenileşme*. 29–40. İstanbul: TDV. İslam Araştırmaları Merkezi Yayınları, 1996.
- Kaya, Selin. "Anlama ve Gelenek: Hans-Georg Gadamer'in Felsefi Hermeneutiğinde Anlamada Gelenek'in Rolü Sorunu". *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 30 (2017), 635–640.
- Kılıç, Ahmet Faruk — Ağçoban, Sıddık. "Gelenek ve Modernizm Bağlamında İslam". *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, XV/28 (2013), 223–242.
- Kızılabdullah, Yıldız — Yürük, Tuğrul. "Din Eğitimi ve Öğretiminin Temelleri". *Din Eğitimi*. ed. Mustafa Köylü-Nurullah Altaş. 81–108. İstanbul: Ensar Neşriyat, 3. Basım, 2014.
- Kutluer, İlhan. "Rene Guenon'dan Seyyid Hüseyin Nasr'a: Gelenekselci Ekol'e Ait Öğretilerin Türkiye'ye İntikali ve Algılanış Biçimleri". *Türkiye'de İslamcılık Düşüncesi ve Hareketi Sempozyum Tebliğleri*. ed. İsmail Kara-Asım Öz. 404–448. İstanbul: Zeytinburnu Belediyesi Kültür Yayınları, 1. Baskı, 2013.
- McLean, George F. "Yaşayan Düşünce Olarak Gelenek: Hans-Georg Gadamer". çev. Hafsa Fidan. *Bilimname: Düşünce Platformu* II/6 (2004/3), 23–40.
- Mehmedoğlu (Konuk), Yurdağül. *Tanzimat Sonrasında Okullarda Din Eğitimi (1838-1920)*. İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı (İFAV), 2001.
- Mehmedoğlu (Konuk), Yurdağül. *Erişkin Bireyin Kendilik Bilinci ve Din Eğitimi*. İstanbul: Rağbet Yayınları, 1. Basım, 2001.
- Mehmedoğlu, Yurdağül. "Batılılaşma, Din Eğitimi ve Yakın Tarihimizde Temel Eğitim Olgusu". *Yeni Türkiye* VI/32 (2000), 777–786.
- Nasr, Seyyid Hüseyin. *Bilgi ve Kutsal*. çev. Yusuf Yazar. İstanbul: İz Yayıncılık, 3. Basım, 2009.
- Nasr, Seyyid Hüseyin *Makaleler II*. çev. Şehabeddin Yalçın. İstanbul: İnsan Yayınları, 1997.
- Nietzsche, Friedrich. *Tarih Üzerine*. çev. Nejat Bozkurt. İstanbul: Say Yayınları, 6. Basım, 2000.
- Nurdan, Gülçin Tuğba. "Gelenek ve Modernizm Bağlamında "Sarı Traktör" Simgesi". *ÇAKÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 11/1 (2020), 309–320.
- Okumuşlar, Muhiddin. "Din Eğitimi'nin Bilimselleşmesi/Neliği". *Din Eğitimi*. ed. Recai Doğan-Remziye Ege. 59–84. Ankara: Grafiker Yayınları, 6. Basım, 2019.
- Onbaşı, Funda Gençoğlu. "'Geleneksel' ve 'Modern': Sınırlar ve Geçirgenlikler Üzerine". *Doğu Batı* 25 (2003), 83–98.
- Öçal, Şamil. "'Gelenekçilik' ve İslam Düşüncesinde Gelenek". *Eski Yeni* 16 (2010), 18–21.
- Özalp, Ahmet. "Din Eğitimi Bağlamında İnsanın Kutsalla İlişkisinin Araçları Olarak İslam Düşüncesinde Bilginin Kaynakları". *Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* XI/24 (2020), 42–68.
- Özalp, Ahmet. "Molla Sadrâ'nın Hareket-i Cevherî Teorisi Bağlamında Eğitimde İnsan Tasavvuru". *Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 33 (2023), 36–65.
- Özalp, Ahmet. *İslâm Düşüncesi Bağlamında Eğitimde Bilgi Problemi*. Ankara: Eskiye Yayınları, 1. Basım, 2023.
- Özdemir, Mustafa. "Edebiyatımızda Gelenek ve Değişim Hakkında Bir Derkenar". *Akra Kültür Sanat ve Edebiyat Dergisi* 4 141–151.
- Özlem, Doğan. *Kültür Bilimleri ve Kültür Felsefesi*. İstanbul: Notos Kitap, 1. Basım, 2012.
- Seçkiner, Ezgi. "Niklas Luhmann'ın Autopoietik Toplum Görüşü ve Yerelleşme Olgusu". *Trakya Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi E-Dergi* 3/2 (2014), 1–20.
- Selçuk, Mualla. "Din Öğretiminde Etik". *Erdem: Atatürk Kültür Merkezi Dergisi* 15/44 (2005), 203–212.

- Shils, Edward. "Gelenek". çev. Hüsametdin Arslan. *Doğu Batı* 25 (2003), 101–131.
- Söğütlü, İlyas. "Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Türkiye'de Modernleşme: Kırılmalar ve Süreklilikler". *Muhafazakar Düşünce Dergisi* 5/18 (2008), 33–54.
- Sülemî, Ebû Abrurrahmân. "Kitabu beyânî's-ş-şerî'ati ve'l-hakikati". *Mecmua-i âsâr-i Ebû Abdurrahmân es-Sülemî*. Tahran: Müessese-i Pejuheş-i Hikmet ve Felsefe-i İran, 2009.
- Şanlı, Naşide. *Molla Ahmed el-Cezerî'de Biliş ve Oluş Eğitim Perspektifinden Bir İnsan Tasavvuru*. Bursa: DTA Yayıncılık, 2025.
- Şekerci, Muhammet — Göregen, Mustafa. "René Guénon'un Din ve Gelenek Anlayışı". *Kafkas Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 11/21 (2024), 35–58.
- Şisman, Mehmet. *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Yayıncılık, 16. Basım, 2016.
- Tahralı, Mustafa. "Yaşanılan Dinin Neresi Gelenek, Neresi Dindir?". *1. Uluslararası Kutlu Doğum İlmî Toplantısı: İslam, Gelenek ve Yenileşme*. 267–271. İstanbul: TDV. İslam Araştırmaları Merkezi Yayınları, 1996.
- Tatar, Burhanettin. "Nostalji ve Ütopya Arasında Gelenek Sorunu". *Bilimname : Düşünce Platformu* II/6 (2004/3), 5–22.
- Tosun, Cemal. *Din Eğitimi Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Yayıncılık, 3. Basım, 2005.
- Touraine, Alain. *Modernliğin Eleştirisi*. çev. Hülya Tufan. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 4. Basım, 2002.
- Tutar, Hasan. "Modernite ve Gelenek İkileminde Kimlik Tasavvurları". *Sakarya Üniversitesi İktisat Dergisi* 1/1 (2012), 56–69.
- Ulukütük, Mehmet. "Çağdaş İslâm Düşüncesinde Din ve Akıl İlişkilerini Gelenek ve Modernlik Bağlamında Okumanın Sorunları: Câbirî Özelinde Bir Eleştirel Soruşturma". *Muhafazakâr Düşünce* XIII/48 (2016), 11–39.
- Yılmaz, Alim. "Gelenek, Dil ve Ahlak: Hermenötik Bir Yaklaşım". *Muhafazakâr Düşünce* I/3 (2005), 105–118.
- Yılmaz, Hüseyin. "Gelenek, Gelenekçilik ve Gelenekselcilik". *Muhafazakâr Düşünce* I/3 (2005), 39–53.
- Young, Julian. *Nietzsche*. çev. Bülent O. Doğan. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 4. Basım, 2015.