

FELSEFE

ALANINDA ARAşTIRMALAR VE DEğERLENDİRMELER



EDİTÖR

Doç. Dr. Banu ALAN SÜMER

ARALIK 2025

ARALIK 2025

gece
kitaplığı

İmtiyaz Sahibi / Yaşar Hız
Yayına Hazırlayan / Gece Kitaplığı

Birinci Basım / Aralık 2025 - Ankara
ISBN / 978-625-8570-17-5

© copyright

Bu kitabın tüm yayın hakları Gece Kitaplığı'na aittir.
Kaynak gösterilmeden alıntı yapılamaz, izin almadan hiçbir yolla çoğaltılamaz.

Gece Kitaplığı

Kızılay Mah. Fevzi Çakmak 1. Sokak
Ümit Apt No: 22/A Çankaya/ANKARA
0312 384 80 40
www.gecekitapligi.com / gecekitapligi@gmail.com

Baskı & Cilt

Bizim Büro
Sertifika No: 42488

FELSEFE
ALANINDA ARAŞTIRMALAR VE
DEĞERLENDİRMELER

ARALIK 2025

EDİTÖR

Doç. Dr. Banu ALAN SÜMER

gece
kitaplığı

İÇİNDEKİLER

BÖLÜM 1

2024 FELSEFE ÖĞRETİM PROGRAMININ PEDAGOJİK DNA'SI: 10. SINIF DÜZEYİ ÜZERİNE KAPSAMLI BİR VERİ ANALİZİ

Ekrem Ziya DUMAN 7

BÖLÜM 2

HERMENEUTİĞİN TARİHSEL GELİŞİMİ: TEOLOJİK YORUMDAN FELSEFİ HERMENEUTİĞE

Banu ALAN SÜMER 17

BÖLÜM 3

GÜNCEL SORUNLAR EKSENİNDE FELSEFE ÖĞRETİMİ: 11. SINIF PROGRAMININ KAPSAMLI YÖNTEM VE TEKNİK ANALİZİ

Ekrem Ziya DUMAN 35

BÖLÜM 4

FELSEFE GRUBU EĞİTİMİNDE ETİK KONULARDA YAPILAN ÇALIŞMALARIN ANALİZİ

Özlem KÜÇÜKŞABANOĞLU 43

BÖLÜM 1

2024 FELSEFE ÖĞRETİM PROGRAMININ PEDAGOJİK DNA'SI: 10. SINIF DÜZEYİ ÜZERİNE KAPSAMLI BİR VERİ ANALİZİ

Ekrem Ziya DUMAN¹

¹ Prof. Dr.; Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Felsefe Grubu Öğretmenliği, 06000, Ankara, Türkiye E-mail: ezduman@gmail.com , ORCID: 0000-0002-1965-1378

GİRİŞ

Felsefe, “bilgelik sevgisi” anlamına gelen kökeninden hareketle, hazır bir bilgiye sahip olmaktan çok, bilginin ve hakikatin sürekli peşinden koşma etkinliğidir (Küyel, 1976, s. 10). Bir bütün olarak varlığın doğası, bilgi ve hayatın yaşanma tarzı ile ilgili, özü itibarıyla akla dayanan, önemli ölçüde sistematik ve eleştirel düşündür (Cevizci, 2011, s. 176). Dolayısıyla felsefe insanın; “salt bilmek” aşkıyla kendisini, varlığı ve değerleri anlama ve açıklama çabası olarak ortaya çıkar. Bu sürekli arayış, onu yalnızca bir düşünme faaliyeti değil, aynı zamanda insanın kendisi ve evrenle tanıştığı bir serüven haline getirir (Topdemir, 2009, s. 120).

Felsefenin zamanın ve bilginin değişen koşullarına uyum sağlayarak yeniden şekillenmesi, onu soyut bir uğraş olmaktan öteye taşır. İnsanın deneyimlerine dokunan, onu anlamlandıran ve derinleştiren dinamik bir süreç kılar (Küçükşabanoglu & Duman, 2024, s. 1715). Bundan dolayı felsefe dersi öğretim programlarının sürekli revize edilmesi, onun keyfi veya istikrarsız bir disiplin olduğundan değil; tam aksine, felsefenin doğasında bulunan dinamik ve yaşamla iç içe olma halinin kaçınılmaz bir yansımasıdır. Yeni çıkan bir etik tartışma (yapay zeka etiği (Yeşilkaya, 2022) gibi), toplumsal bir dönüşüm veya bilimdeki çığır açıcı bir gelişme, felsefenin somut bir problemi haline gelir. Bu nedenle, müfredat da Antik Yunan’da kalan soyut bir bilgiler yığını olarak kalmaz. Platon’u okurken aynı zamanda günümüz “hakikat sonrası” çağını, Descartes’ı öğrenirken yapay zekanın bilinci üzerine kafa yormayı gerektirir. Dolayısıyla programdaki her değişiklik, felsefenin, insanın ve onun değişen deneyimlerinin peşinden koşma sadakatinin bir göstergesidir.

Bu düşünce temelinde Türk eğitim tarihinde felsefe dersi, II. Meşrutiyet döneminden başlayarak Cumhuriyet’in ilanı sonrasına kadar, hem lise hem de yükseköğretim kademelerinde uzun yıllar boyunca önemli bir ders olarak yer almıştır. Cumhuriyet Dönemi’nde ise lise düzeyindeki felsefe dersi, içerik ve öğretim anlayışı bakımından pek çok kez yenilenmiş olsa da, ortaöğretim sistemindeki varlığını kesintisiz biçimde sürdürmüştür. Bu süreçte sırasıyla 1924, 1935, 1950, 1976, 1985, 1993, 2009 (Dombaycı, 2014, s. 320) ve 2018 yıllarında yürürlüğe giren öğretim programları, her dönemin eğitim felsefesini ve toplumsal gereksinimlerini yansıtan farklı yaklaşımlar ortaya koymuştur (Demircioğlu & Duman, 2013, s. 272; Manav, 2015, s.176; Duman, Küçükşabanoglu & Demiralp, 2023, s. 9469). Günümüzde ise 10. ve 11. sınıflarda, 2024 tarihli Felsefe Dersi Öğretim Programı uygulanmaktadır (İlkel & Duman, 2024; Kızıltan & İnanç, 2024).

Öğretim programları, belirli eğitim kademelerinde öğrenilmesi hedeflenen ders içeriklerini kapsayan; zaman ve süre unsurları dikkate alınarak, okulun ya da alanın amaç ve ilkeleri doğrultusunda düzenlenmiş etkinliklerin bütünüdür şeklinde tanımlanmıştır (Aydiner, 2011, s.76; Kaş & Köktürk, 2021, s. 101) . Fakat bir öğretim programının özünü yalnızca metinlerde yer alan amaç ve kazanımlar oluşturmaz; asıl ruh, bu hedeflere ulaşmayı mümkün kılacak pedagojik yaklaşımın kendisinde, yani önerilen yöntem ve tekniklerin bütününde gizlidir. Özellikle felsefe öğretimi gibi soyut düşünme, eleştirel sorgulama, kavramsal çözümleme ve argümantasyon becerilerini temel alan bir disiplin söz konusu olduğunda, bu pedagojik yol haritasının niteliği belirleyici bir rol üstlenir. Çünkü felsefe dersi, yalnızca bilgi aktarmayı değil, öğrencinin düşünme biçimini dönüştürmeyi hedefler. Dolayısıyla, programın önerdiği yöntemlerin öğrenci merkezli, tartışma temelli ve problem odaklı bir yapıda olması (Milli Eğitim Bakanlığı, 2024), felsefi düşünme becerilerinin gelişmesi açısından dersin başarısını doğrudan etkileyen temel unsurlardan biridir. Bu araştırma, 2024 Felsefe Dersi Öğretim Programı’nın 10. sınıf düzeyindeki tüm 9 ünitesi, kapsamlı bir veri analiziyle mercek altına alınmıştır.

Dolayısıyla araştırma, programda yer alan öğretim yöntem ve tekniklerini çeşitli değişkenler (ünite, kategori, aktif öğrenme, işbirlikli öğrenme, teknoloji kullanımı vb.) açısından sınıflandırmakta, sayısal dağılımlarını ortaya koymakta ve bu verilerden hareketle programın pedagojik stratejisine ve kimliğine dair derinlemesine yorumlar sunmaktadır.

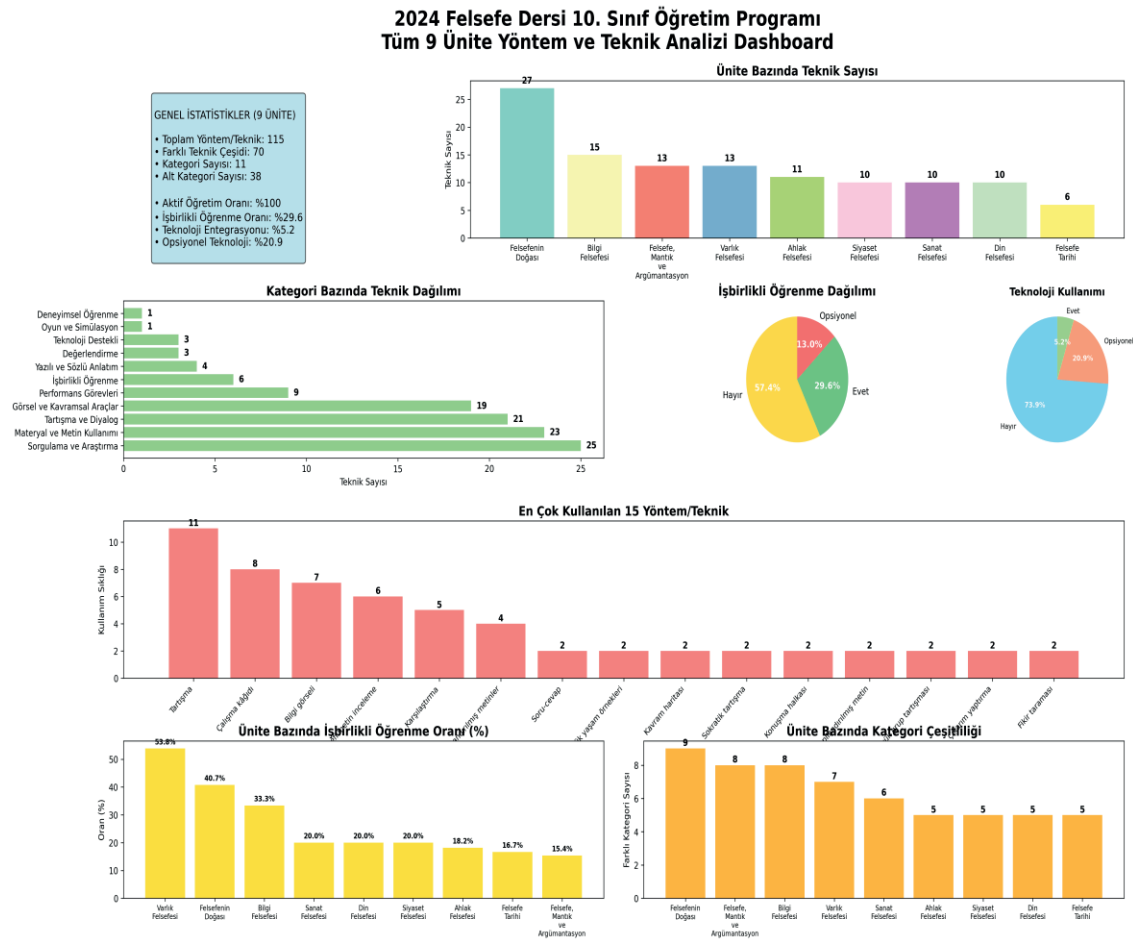
Analiz Yöntemi

Analiz, programın 10. sınıf düzeyindeki 9 ünitenin tamamını kapsayan resmi dokümandan elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir. Her bir öğrenme yaşantısı içinde belirtilen toplam 115 yöntem/teknik kullanımı, önceden tanımlanmış 11 ana kategoriye ve 38 alt kategoriye kodlanmıştır. Bu yapılandırılmış veri seti üzerinden frekans, yüzde, çapraz tablo ve çeşitlilik analizleri yapılmış, elde edilen bulgular aşağıda sunulan kapsamlı grafik ve tablolarla görselleştirilerek yorumlanmıştır.

BULGULAR

1.PROGRAMIN PEDAGOJİK PANORAMASI

Analiz edilen 9 ünite, programın zengin ve çok katmanlı bir pedagojik yapıya sahip olduğunu göstermektedir. Toplam 115 teknik kullanımı, 70 farklı ve özgün yönetime karşılık gelmekte, bu da programın tekrardan kaçınan, çeşitli bir yapı sergilediğini kanıtlamaktadır.



Şekil 1: 10. Sınıf Felsefe Programı 9 Ünite Yöntem ve Teknik Analizi Genel Panosu

Genel pano (Şekil 1), programın makro düzeydeki pedagojik eğilimlerini bir bakışta özetlemektedir. Bu çerçevede öne çıkan bulgular şunlardır:

Aktif Öğrenme Hegemonyası: Analiz edilen 115 tekniğin tamamı (%100) aktif öğrenme ilkeleriyle uyumludur. Bu bulgu, programın öğrenciyi pasif bir bilgi alıcısı olarak değil, öğrenme sürecinin merkezinde aktif bir özne olarak konumlandığıının en kesin göstergesidir.

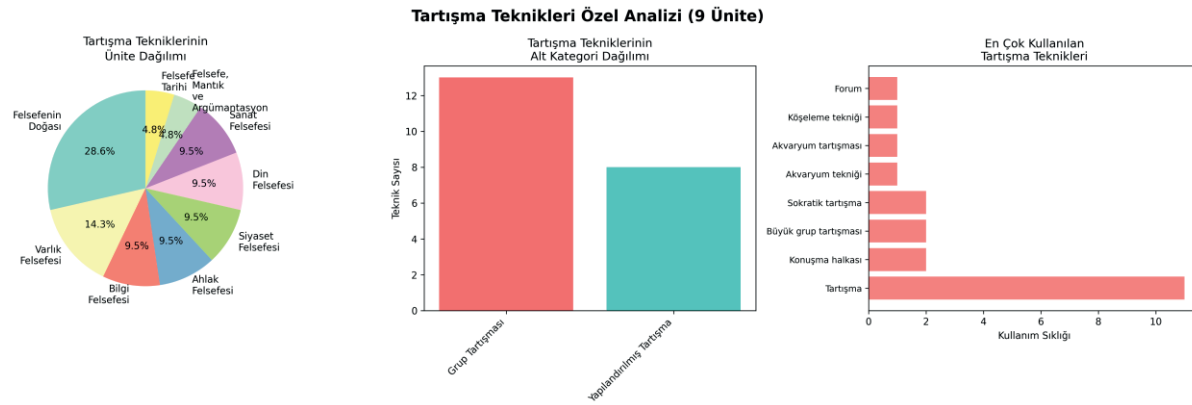
Kategori Liderliği: Teknikler en yoğun olarak **Sorgulama ve Araştırma** (25 adet), **Materyal ve Metin Kullanımı** (23 adet) ve **Tartışma ve Diyalog** (21 adet) kategorilerinde toplanmıştır. Bu üç kategori, toplam tekniklerin yaklaşık %60'ını oluşturarak programın **sorgulama, metin analizi ve diyalog** eksenli bir yapıya sahip olduğunu net bir şekilde ortaya koymaktadır.

Üniteler Arası Dağılım: En fazla teknik, 27 adet ile giriş ünitesi olan **Felsefenin Doğası**'nda yer almaktadır. Bu üniteyi 15 teknikle **Bilgi Felsefesi** takip etmektedir. Diğer üniteler ise 6 ila 13 arasında değişen, daha dengeli bir teknik sayısına sahiptir. Bu durum, giriş ünitesinin temel felsefi becerileri kazandırmak için daha yoğun ve çeşitli bir pedagojik destekle tasarlandığını, ilerleyen ünitelerde ise daha odaklı bir yaklaşıma geçildiğini düşündürmektedir.

2.TEMATİK ANALİZLER: YÖNTEM VE TEKNİKLERİN DERİNLEMESİNE İNCELENMESİ

2.1. Tartışma ve Diyalog: Felsefe Öğretiminin Kalbi

Felsefenin diyalogik doğası, programa belirgin bir şekilde yansımıştır. **Tartışma ve Diyalog** kategorisi, 21 teknik ile en baskın üçüncü kategoridir ve programın sosyal ve etkileşimli yapısının temelini oluşturur.



Şekil

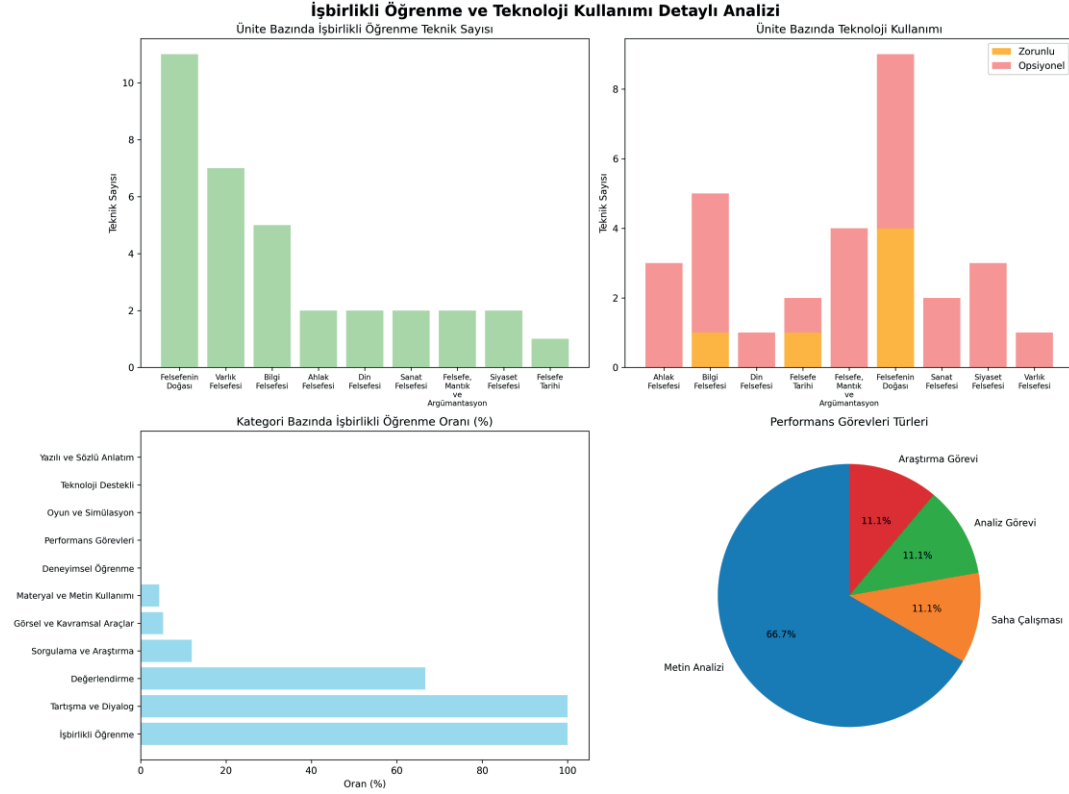
2: Tartışma Tekniklerinin Ünite, Alt Kategori ve Sıklık Bazında Dağılımı

Yaygınlık ve Çeşitlilik: En sık kullanılan teknik olan “**Tartışma**” (11 kez), programın neredeyse tüm ünitelerine yayılmıştır. Bununla birlikte program, basit bir tartışma ortamının ötesinde, **Konuşma Halkası**, **Akvaryum**, **Köşeleme**, **Sokratik Tartışma** ve **Forum** gibi 8 farklı yapılandırılmış tartışma tekniğine de yer vererek pedagojik bir derinlik sunmaktadır (Şekil 2).

İşbirliği ile Bütünleşme: Bu kategorideki tekniklerin tamamı, doğası gereği işbirlikli öğrenmeyi desteklemektedir. Bu durum, programın işbirliğini en çok diyalog ve grup temelli görevler üzerinden teşvik ettiğini göstermektedir.

2.2. İşbirlikli Öğrenme Stratejileri

Program, öğrencilerin sosyal becerilerini ve birlikte öğrenme yeteneklerini geliştirmeyi hedeflese de bu hedefin uygulanma yoğunluğu ve dağılımı dikkat çekicidir.



Şekil 3: İşbirlikli Öğrenme ve Teknoloji Kullanımının Detaylı Analizi

Genel Oran: Tekniklerin %29.6'sı doğrudan işbirlikli öğrenmeyi içerirken, %57.4'ü bireysel, %13'ü ise opsiyonel olarak işbirliğine olanak tanımaktadır.

Ünite Dağılımı: İşbirlikli öğrenme, en yoğun olarak **Felsefenin Doğası** ünitesinde (11 teknik) teşvik edilmektedir. Bu üniteadaki işbirlikli öğrenme oranı (%40.7) program ortalamasının oldukça üzerindedir. Bu, öğrencilerin felsefeyle tanışırken sosyal etkileşim ve akran öğrenmesinden yoğun bir şekilde faydalanmasının hedeflendiğini göstermektedir.

2.3. Teknoloji Entegrasyonu: İhtiyatlı Bir Adım

Programın dijital çağın gerekliliklerine uyumu, teknoloji entegrasyonu düzeyinde görülebilir.

Genel Oran: Tekniklerin sadece %5.2'si (6 adet) doğrudan teknoloji kullanımını gerektirirken, %20.9'u (24 adet) opsiyonel olarak teknolojiye kapı aralamaktadır. Tekniklerin büyük çoğunluğu (%73.9) ise teknoloji kullanımını belirtmemektedir (Şekil 3).

Kullanım Alanları: Zorunlu teknoloji kullanımı; **Bilgi Görseli (İnfografik), Dijital Araçlar, Dijital Düzenleme, Web Yayımlama, Görsel/Animasyon ve Araştırma Projesi** gibi daha çok sunum, üretim ve araştırma odaklı etkinliklerde ortaya çıkmaktadır.

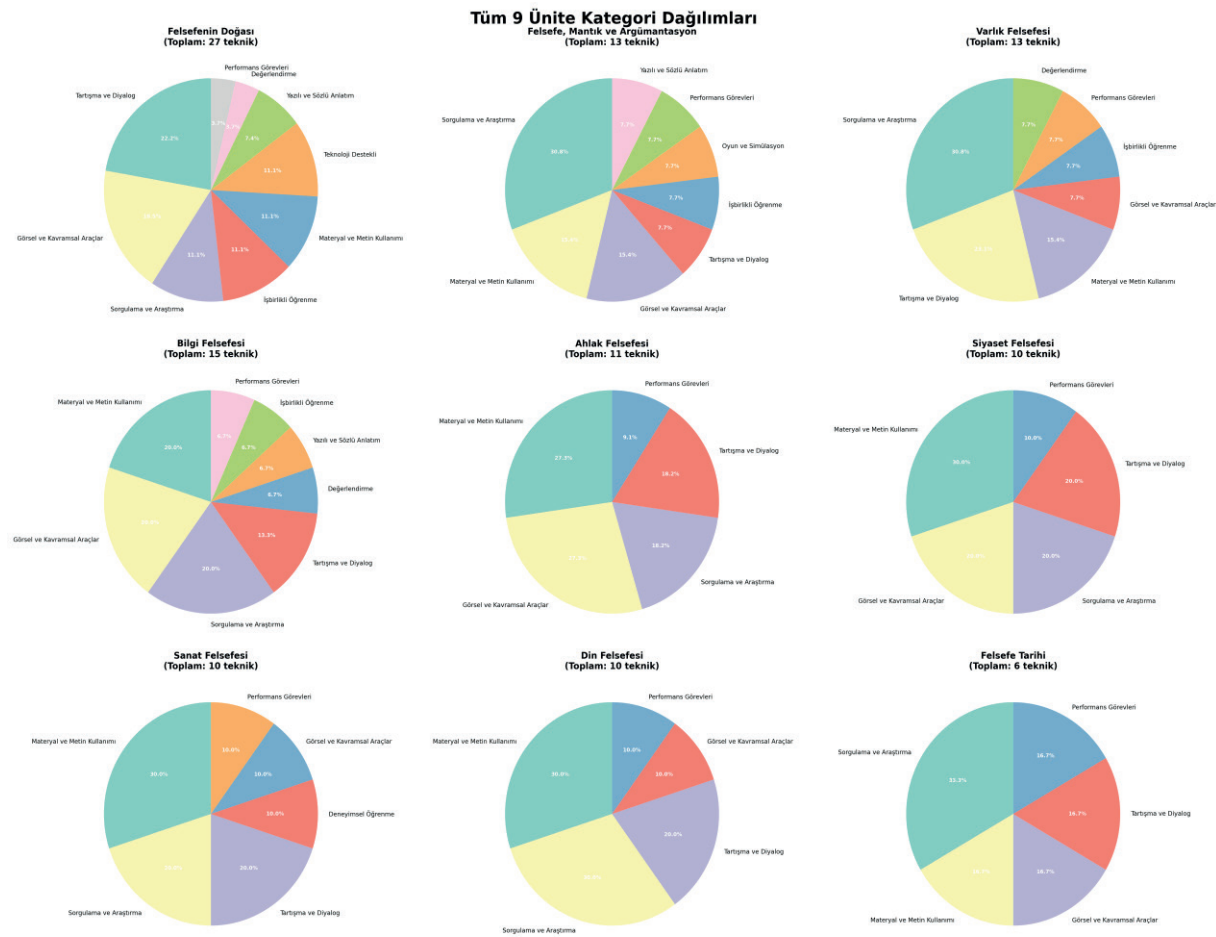
2.4. Performans Görevleri: Bilgiden Becerinin Üretimine

Program, her ünite sonunda öğrencilerin edindikleri bilgi ve becerileri somut bir ürüne dönüştürmelerini beklemektedir. Bu, Performans Görevleri kategorisi altında yapılandırılmıştır.

Sıklık ve Dağılım: Programda toplam 9 performans görevi bulunmaktadır. Bu görevlerin 6 tanesi “Felsefi Metin İnceleme” alt kategorisinde yer almaktadır. Bu durum, programın felsefe öğretiminde metin analizi becerisine verdiği merkezi önemi vurgulamaktadır. Diğer görevler ise Saha Çalışması (Röportaj), Analiz Görevi (Safsata Analizi) ve Araştırma Görevi gibi daha çeşitli becerilere odaklanmaktadır.

3.ÜNİTE BAZINDA KARŞILAŞTIRMALI ANALİZ: PEDAGOJİK PARMAK İZLERİ

Her ünitenin, ele aldığı konunun doğasına uygun olarak şekillenmiş kendine özgü bir pedagojik kimliği bulunmaktadır. Ünitelerin kategori dağılımları, bu kimlikleri ortaya koymaktadır.



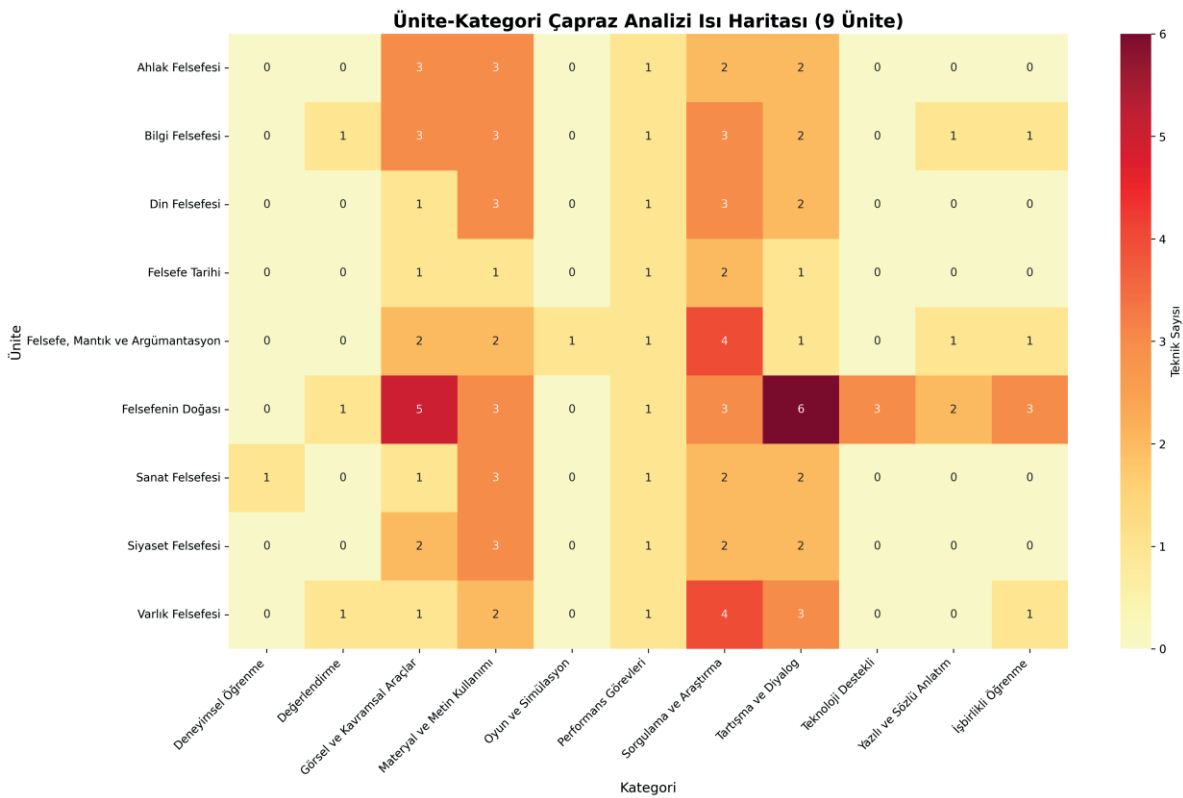
Şekil 4: Ünitelerin Kategori Dağılımlarının Karşılaştırmalı Analizi

Felsefenin Doğası: 27 teknik ve 9 farklı kategori ile programın en zengin ve en çeşitli ünitesidir. Tartışma ve Diyalog (%22.2) ile **Görsel ve Kavramsal Araçlar** (%18.5) kategorileri baskındır. Bu ünite, temel felsefi becerileri kazandırmaya yönelik yoğun bir “eğitim kampı” niteliğindedir.

Felsefe, Mantık ve Argümantasyon: Sorgulama ve Araştırma (%38.5) kategorisinin açık ara önde olduğu bu ünite, analitik düşünme, çıkarım yapma ve metin analizi gibi bilişsel beceriler ön plandadır.

Varlık ve Bilgi Felsefesi: Bu iki temel felsefe disiplini, pedagojik olarak birbirine yakın bir yapı sergilemektedir. Her ikisinde de Sorgulama ve Araştırma, Tartışma ve Diyalog ile Materyal ve Metin Kullanımı kategorileri dengeli bir şekilde dağılmıştır.

Ahlak, Siyaset, Sanat ve Din Felsefesi: Bu dört “değer” odaklı felsefe alanı, programda birbirine çok benzer bir pedagojik kalıp sergilemektedir. Bu ünitelerde genellikle Materyal ve Metin Kullanımı (%27-%30), Sorgulama ve Araştırma (%18-%30) ve Tartışma ve Diyalog (%18-%20) kategorileri etrafında şekillenen daha sade bir yapı görülmektedir. Bu durum, programın ikinci yarısında pedagojik bir standartlaşmaya gidildiğini göstermektedir.



Şekil 5: Ünite ve Kategori Bazında Teknik Sayılarının Isı Haritası

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu kapsamlı veri analizi, 2024 Felsefe Dersi 10. Sınıf Öğretim Programı'nın, öğrenciyi aktif kılan, sorgulamayı, metin analizini ve diyalogu merkeze alan, zengin ve çeşitli bir yöntem repertuvarına sahip olduğunu nicel olarak kanıtlamaktadır. Program, modern pedagojik yaklaşımlarla uyumlu, felsefenin doğasına uygun, tutarlı ve güçlü bir yapı sergilemektedir. Ayrıca, Kızıltan (2012, s. 341) çalışmasında felsefe eğitiminde karşılaşılan sorunların çözümüne yönelik olarak, yalnızca tek bir öğretim yöntemine bağlı kalınmaması gerektiği vurgulanmaktadır. Buna göre, felsefe derslerinde farklı öğretim yöntemlerinden yararlanılarak, kavramsal analizlerin yanı sıra öğrencilerin yaşadıkları çevreye ve dünyaya dair geniş bir bakış açısı kazanmalarını sağlayan, grup içi etkileşimin canlı olduğu ve ezberden uzak bir öğrenme ortamı oluşturulmalıdır. Araştırma sonucunda ise, yeni öğretim programının bu anlayış doğrultusunda, öğrencilere tek tip bir yaklaşımla değil, bireysel farklılıkları dikkate alacak şekilde revize edildiği görülmektedir. Bununla birlikte, analiz bazı gelişim alanlarına da işaret etmektedir:

- **Pedagojik Denge ve Çeşitliliğin Sürdürülmesi:** Programın ilk ünitesindeki zenginlik ve çeşitliliğin, ikinci yarıdaki ünitelerde de korunması, öğrencilerin ilgisini canlı tutmak adına önemlidir. Özellikle son dört üniteye standartlaşmış yapı, öğretmenlerin inisiyatif olarak farklı teknikler eklemesiyle zenginleştirilebilir.
- **Teknoloji Entegrasyonunun Derinleştirilmesi:** Teknoloji kullanımı büyük oranda opsiyonel ve sınırlıdır. Özellikle felsefi metin analizi, argüman haritalama ve kavramsal modelleme gibi alanlarda dijital araçların daha stratejik ve zorunlu kullanımı, dersin verimliliğini ve 21. yüzyıl becerileriyle uyumunu artırabilir.
- **İşbirlikli Öğrenmenin Yaygınlaştırılması:** İşbirlikli öğrenme, ağırlıklı olarak tartışma etkinlikleri içinde yer almaktadır. Özellikle performans görevleri gibi bireysel odaklı görünen etkinlikler, proje tabanlı grup çalışmalarına dönüştürülerek akran öğrenmesi ve işbirliği becerileri daha fazla teşvik edilebilir.

Sonuç olarak, bu program, felsefe eğitiminde yöntem ve teknik kullanımı konusunda öğretmenlere sağlam ve esnek bir temel sunmaktadır. Bu temelin üzerine, öğretmenlerin kendi yaratıcılıkları, sınıf dinamikleri ve teknolojik imkanlar doğrultusunda inşa edecekleri zenginleştirilmiş öğrenme ortamları, felsefe eğitiminin kalitesini en üst düzeye taşıyacaktır.

KAYNAKÇA

- Aydiner, N. (2011). Öğretim ile ilgili temel kavramlar, S. Güven (Ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri* içinde, Ankara: Pegem.
- Cevizci, A. (2011). *Felsefe sözlüğü*. Ankara: Say.
- Demircioğlu, A., & Duman, E. Z. (2013). 1935 ve 2009 felsefe öğretim programlarına göre yazılmış ders kitaplarındaki çeşitli felsefe kavramlarının karşılaştırılması, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 271-277.
- Dombaycı, M. A. (2014). A study into philosophical anthropology of the teaching of philosophy in Turkey, *The Anthropologist*, 18(2), 315-324.
- Duman, E. Z., Küçükşabanoğlu, Ö., & Demiralp, N. (2023). Cumhuriyet dönemi felsefe dersi öğretim programıyla ilgili çalışmaların incelenmesi. *International Social Sciences Studies Journal*, 9(117), 9468-9477.
- İlkel, S., & Duman, E. Z. (2024). 2024 yılı felsefe dersi öğretim programındaki değerlerin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler USBED*, 6(11), 407-424.
- Kaş, B., & Köktürk, Ş. (2021). Akademik çeviri programları kapsamında eğitim, öğretim, eğitim programı ve öğretim programı kavramlarının değerlendirilmesi. *Toplum ve Kültür Araştırmaları Dergisi (Journal of Social and Cultural Studies)*, 8, 96-110.
- Kızıltan, Ö. (2012). Felsefe öğretimi sorunları ve yeni yaklaşımlar. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(4), 334-342.
- Kızıltan, Ö., & İnanç, H. B. (2024). Ortaöğretim felsefe dersi (10. sınıf için) öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri: Afyonkarahisar ili örneği. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 508-524.
- Küçükşabanoğlu, Ö., & Duman, E. Z. (2024). G. E. Moore düşüncesi ekseninde: “felsefe nedir?”. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 11(111), 1714-1724.
- Küyel, M. T. (1976). *Türkiye’de Cumhuriyet Döneminde Felsefe Eylemi*. Ankara.
- Manav, F. (2015). Cumhuriyetten günümüze ortaöğretim felsefe dersi öğretim programlarında türk düşüncesi ve 2009 programına yeni bir ünite önerisi olarak türk düşüncesi, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (19), 173-180.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2024). *Ortaöğretim felsefe dersi (10 ve 11. Sınıflar) öğretim programı*. Ankara.
- Topdemir, H. G. (2009). Felsefe nedir? Bilgi nedir? *Türk Kütüphaneciliği*, 23(1), 119-133.
- Yeşilkaya, N. (2022). Yapay zekâya dair etik sorunlar. *Şarkiyat: İlmi Araştırmalar Dergisi (Journal of Oriental Scientific Research)*, 14(3), 948-963.

BÖLÜM 2

HERMENEUTİĞİN TARİHSEL GELİŞİMİ: TEOLOJİK YORUMDAN FELSEFİ HERMENEUTİĞE

Banu ALAN SÜMER¹

¹ Doçent Doktor, İzmir Demokrasi Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Felsefe Bölümü, ORCID: 0000-0003-0047-6650

Hermeneutik, en genel anlamıyla, anlama ve yorumlama etkinliğini konu edinen bir düşünme biçimi olarak ortaya çıkar. Ancak bu tanım, hermeneutiğin felsefi kapsamını ve tarihsel derinliğini açıklamak için yeterli değildir. Zira hermeneutik yalnızca metinlerin nasıl yorumlanacağına ilişkin teknik bir disiplin değil; anlamın nasıl kurulduğu, aktarıldığı ve dönüştürüldüğü sorularını merkeze alan bir düşünce geleneğidir. Bu yönüyle hermeneutik, insanın dünya ile kurduğu anlam ilişkisini sorgulayan temel bir felsefi problem alanı sunmaktadır.

Hermeneutik kavramının kökeni, Antik Yunan düşüncesinde “yorumlamak”, “açıklamak” ve “anlamı iletme” anlamlarına gelen *hermeneuein* fiili ile isim olarak “yorum” ya da “açıklama” anlamlarını taşıyan *hermeneia* sözcüğüne dayanır. Bu sözcükler, anlamın doğrudan verilmiş bir içerik olmadığını; aksine bir aktarma, dönüştürme ve açıklama süreci içinde ortaya çıktığını ima eder. Dolayısıyla hermeneutik, başından itibaren anlam ile özne arasında dolaysız olmayan bir ilişkiye işaret eder. Bu kavramsal köken, hermeneutiğin yalnızca metinlere uygulanan teknik bir yöntem değil, anlamın nasıl açığa çıktığı ve iletildiği sorusuyla doğrudan ilişkili bir düşünme biçimi olduğunu gösterir. Kavramın farklı tarihsel bağlamlarda çeşitli biçimlerde ele alınmış olması, hermeneutiğin tekil ve kapalı bir tanımdan ziyade geniş bir anlam alanına sahip olduğunu ortaya koyar.

Bu dolayım fikri, mitolojik düzlemde *Tanrı Hermes* figürüyle simgelenir. Hermes, tanrılar ile insanlar arasında mesaj taşıyan bir aracı olarak, ilahi olanı insan diline tercüme eden bir figürdür. Hermes, ilahi mesajları insanlara olduğu gibi aktaran pasif bir iletici değildir; aksine bu mesajları insanların anlayabileceği bir dile çevirir, açıklayıcı kılar ve çoğu zaman kendi yorumunu da sürece dahil eder. Dolayısıyla Hermes’in işlevi yalnızca iletme değil, aynı zamanda anlamı dönüştürmektir. Bu bağlamda hermeneutik, anlamın saf bir aktarım değil, her zaman belirli bir bağlam ve yorum çerçevesinde yeniden kurulan bir süreç olduğunu vurgular.

Tarihsel olarak bakıldığında hermeneutik, farklı dönemlerde farklı ihtiyaçlara yanıt veren yorum biçimleri olarak gelişmiştir. Antik Yunan’da özellikle şiir ve mitlerin alegorik yorumlanması, anlamın görünür yüzeyinin ötesine geçme çabasını yansıtır. Ortaçağ’da hermeneutik, kutsal metinlerin yorumlanması bağlamında teolojik bir karakter kazanırken, Reformasyon dönemiyle birlikte metnin otoritesi ve yorumcunun konumu yeniden tartışma konusu hâline gelmiştir. Bu süreçte hermeneutik, yalnızca kutsal metinlerle sınırlı olmayan, daha genel bir anlama teorisine doğru evrilmeye başlamıştır. Modern dönemde ise hukuksal hermeneutik, metnin bağlayıcılığı ile yorumsal esneklik arasındaki gerilimi görünür kılar. Hukuk metinlerinin değişen toplumsal koşullar içinde nasıl anlaşılması gerektiği sorusu, hermeneutiğin yalnızca tarihsel değil, aynı zamanda pratik bir sorun alanı olduğunu gösterir. Bu durum, hermeneutiğin tekil ve sabit bir yöntemden ziyade, bağlama duyarlı çoğul yorum biçimlerini içeren bir yaklaşım olduğunu ortaya koyar. Bu açıdan hermeneutik, belirli bir döneme ya da alana ait kapalı bir disiplin değil; farklı tarihsel ve toplumsal koşullarda yeniden şekillenen dinamik bir düşünme geleneği olarak değerlendirilebilir. Anlamın her zaman yorumla birlikte var olduğu fikri, hermeneutiği modern düşüncede vazgeçilmez kılan temel unsurlardan biridir.

1. Hermeneutik Kavramı: Anlamın Yorumsal Aktarımı

Hermeneuein fiilinin anlam alanı üç temel boyutta ele alınabilir: ifade etmek ya da dile getirmek, açıklamak ve tercüme etmek. Bu üç boyut, İngilizcede çoğunlukla “yorumlamak” anlamına gelen *to interpret* fiiliyle karşılanmakla birlikte, her biri yorumlama etkinliğinin farklı bir yönüne işaret eder. Ortak noktaları ise, yabancı ya da kapalı olan bir anlamın bilinir, açık ve anlaşılır hâle getirilmesidir (Palmer, 2003: 41). *Hermeneuein*’in ilk boyutu, ifade etme ya da söyleme edimiyle ilişkilidir. Anlamın dile getirilmesi, aynı zamanda onun yorumlanması anlamına gelir. Bu yön, Hermes’in tanrılar ile insanlar arasındaki haberci işleviyle örtüşür. Anlam, burada sessiz ve sabit bir içerik olmaktan çıkar; ses, vurgu ve ton aracılığıyla canlı bir hâl kazanır. Bu durum, özellikle edebiyat ve teoloji alanlarında hermeneutik düşüncenin temel dayanaklarından birini oluşturur. Dil yalnızca yazılı işaretlerden ibaret değildir; aynı zamanda sesli ifade yoluyla anlam kazanan dinamik bir yapıdır. Yazılı metnin yeniden konuşmaya dönüştürülmesi, hermeneutiğin merkezinde yer alan anlama sorununu da görünür kılar.

Hermeneuein fiilinin ikinci boyutu ise açıklama ya da izah etme edimine karşılık gelir. Bir anlamın ifade edilmesi başlı başına bir yorum iken, onun açıklanması yorumun daha belirgin ve sistematik bir biçimini oluşturur. Açıklama süreci, her ne kadar nesnel çözümleme araçlarına dayanıyor gibi görünse de bu araçların seçimi ve kullanımı da yorumlayıcı bir faaliyettir. Nitekim uygun analiz araçlarının belirlenmesi, anlamının kendisinin bir yorumu olarak değerlendirilmelidir (Palmer, 2003: 11). Bu bağlamda anlam, bağlamdan bağımsız bir içerik değil; izah edici bir süreç içinde kurulan bir ilişki olarak ortaya çıkar. İfade etme ve açıklama boyutları birlikte ele alındığında, hermeneutiğin temel varsayımı açığa çıkar: Anlam, kendiliğinden ve dolaysız biçimde verilmiş değildir; her zaman yorumlayıcı bir süreç içerisinde şekillenir. Hermeneutik, bu süreci felsefi olarak düşünmenin ve sorgulamanın imkânlarını araştıran bir yaklaşım olarak değerlendirilebilir.

Hermeneuein fiilinin üçüncü anlam boyutu, çeviri yapma etkinliğiyle ilişkilidir. Yabancı, garip ya da ilk bakışta anlaşılmasız olan bir anlamın, çeviri aracılığıyla tanıdık bir dil ve anlam dünyasına dâhil edilmesi, hermeneutik düşüncenin temel sorun alanlarından birini oluşturur. Bu bağlamda mütercim, yalnızca sözcükleri dönüştüren teknik bir aktör değil; iki farklı dünya arasında aracılık eden bir figür olarak karşımıza çıkar. Tıpkı mitolojik Hermes gibi, çevirmen de anlamın bir dünyadan diğerine taşınmasını mümkün kılan dolayım noktasında yer alır. Çeviri faaliyeti, salt dilsel bir problem olarak ele alınamaz; aynı zamanda tarihsel bir boyut da içerir. Metnin ait olduğu tarihsel bağlam ile okuyucunun içinde bulunduğu bağlam arasındaki mesafe, çeviri sürecini kaçınılmaz olarak yorumlayıcı bir etkinlik hâline getirir. Bu süreçte çevirmen, gramer ve tarih bilgisini birlikte kullanarak metni bütünlüklü bir biçimde anlamaya çalışır. Böylece çeviri, metnin dünyası ile okuyucunun dünyası arasında kurulan dinamik bir ilişki olarak ortaya çıkar. Anlamın bir dünyadan diğerine aktarılabilmesi, bu aracılık işlevinin başarıyla yerine getirilmesine bağlıdır. Bu nedenle çeviri faaliyeti, hermeneutik sorunların anlaşılmasında temel bir referans noktası olarak değerlendirilebilir.

Bu farklı anlam boyutları bir arada düşünüldüğünde, hermeneutiğin; çeviri, yorumlama ve anlama etkinlikleri aracılığıyla farklılıkları uzlaştırma çabasının adı olduğu söylenebilir. *Hermeneuein* sözcüğünün Latinceye *hermeneutica* biçiminde geçmesi ve buradan Batı dillerine yayılması, kavramın Grekçe kökensel anlamını büyük ölçüde koruduğunu gösterir. Bu dillerde hermeneutik, genel olarak bir “yorum sanatı” ya da “yorum tekniği” olarak anlaşılmıştır. Hermeneutiği tanımlama girişimlerine bakıldığında, en eski ve yaygın tanımların kutsal metin yorumuna odaklandığı görülür. Bu bağlamda yorum eylemi (*exegesis*) ile bu eylemi yönlendiren kurallar, yöntemler ve teoriler (hermeneutik) arasında yapılan ayırım belirleyicidir.

Hermeneutik, başlangıçta teolojik metinlerin yorumlanmasına ilişkin bir disiplin olarak ortaya çıkmış; ancak zamanla bu sınırları aşarak kutsal metin dışındaki edebi metinlerin yorumlanmasında da temel bir çerçeve sunmuştur.

18. yüzyılda tarihsel-eleştirel yöntemin teoloji alanında önem kazanmasıyla birlikte hermeneutik, belirgin bir biçimde dilsel bir metodoloji niteliği kazanmıştır. Hem grameri hem de tarihsel bağlamı merkeze alan Kutsal Kitap yorum okulları, kutsal metinlere uygulanacak yorumlama yöntemlerinin diğer metinlere uygulanan yöntemlerden ilkesel olarak farklı olmadığını ileri sürmüştür. Bu yaklaşım, Kutsal Kitap hermeneutiği ile laik yorum teorisi — özellikle klasik filoloji— arasında güçlü bir yakınlaşmaya yol açmıştır. Böylece Aydınlanma’dan itibaren Kutsal Kitap araştırmaları, filolojik yöntemlerle ayrılmaz bir bağ içinde gelişmiştir (Palmer, 2003: 69). Rasyonalizmin yükselişiyle birlikte klasik filolojinin gelişmesi, kutsal metin hermeneutiğini derinden etkilemiştir. Hermeneutik bu noktada, yalnızca filolojik bir yorum tekniği olarak değil; her türlü metnin anlaşılmasında temel ilkeler sunan genel bir anlama bilimi olarak düşünülmeye başlanmıştır. Bu genel hermeneutik anlayışı, belirli bir metin türüyle sınırlı olmayan, dilsel anlamının tüm biçimlerine uygulanabilir bir çerçeve sunar.

Hermeneutiğin tin bilimlerinin metodolojik temeli olarak ele alınması ise özellikle Wilhelm Dilthey ile birlikte belirginlik kazanır. Schleiermacher’ın biyografisini kaleme alan ve 19. Yüzyıl düşüncesinin önemli temsilcilerinden biri olan Dilthey, hermeneutiği *Geisteswissenschaften* olarak adlandırılan —sanat, eylem ve yazılı ürünleri anlamaya yönelik— tüm disiplinler için temel bir sistem olarak görmüştür. Bu yaklaşımda hermeneutik, doğa bilimlerinin açıklayıcı yöntemlerine karşılık, insan dünyasını anlamaya yönelik özgül bir metodolojik zemin sunmaktadır.

Hermeneutik düşünce, Martin Heidegger ile birlikte yeni bir yön kazanarak varoluşçu fenomenoloji bağlamında ele alınmıştır. Heidegger, ontoloji sorunundan hareketle, hocası Edmund Husserl’in fenomenoloji yöntemini dönüştürmüş ve insanın dünyada gündelik olarak bulunma biçimine odaklanan bir analiz geliştirmiştir. O, *Being and Time* (*Sein und Zeit*, 1927) adlı eserinde sunduğu bu çözümlemeyi “Dasein hermeneutiği” olarak adlandırmıştır. Bu bağlamda hermeneutik, ne yalnızca metin yorumlama kurallarını ne de tin bilimlerine özgü bir metodolojiyi ifade eder; aksine insan varlığının fenomenolojik açıklanmasına işaret eder (Heidegger, 1962: 35-38). Heidegger’e göre anlama ve yorumlama, insan varoluşunun temel yapısal özellikleridir. Bu yaklaşım, hermeneutiği bir anlama ontolojisi olarak düşünmeyi mümkün kılar.

Paul Ricoeur ise *De l’Interprétation* (1965) adlı eserinde, hermeneutiğin ayırt edici unsuru olarak metinsel yorumu yeniden merkeze alır. Ricoeur’e göre hermeneutik, belirli bir metnin ya da metin olarak ele alınabilecek simgesel yapıların yorumlanmasını yönlendiren kurallar teorisidir (Ricoeur, 1970:8). Bu yaklaşım, hermeneutiği hem yapısal hem de anlam açıcı bir etkinlik olarak konumlandırır.

Hermeneutiğe ilişkin bu farklı tanımlamalar, yorum sorununu tek bir çerçeveye indirgemekten ziyade, onun çok katmanlı yapısını görünür kılar. Her tanım, hermeneutik problemin belirli bir boyutunu öne çıkarırken, anlamın nasıl kurulduğuna dair farklı vurgu noktaları sunar. İlk bakışta bu yaklaşımlar arasında belirgin ayrımlar varmış gibi görünse de daha yakından bakıldığında ortak bir düşünsel zeminin paylaşıldığı görülür. Bu ortak zemin, hermeneutik teorilerinin tamamında belirleyici olan temel ilkeye işaret eder: Yorum, nesnenin kendisinden çok, yorumcunun ona yönelttiği sorular doğrultusunda şekillenir. Anlam, burada

sabit ve hazır bir içerik olarak değil; yorumcunun tarihsel konumu, beklentileri ve sorgulama biçimleriyle birlikte ortaya çıkan bir süreç olarak anlaşılır. Dolayısıyla hermeneutik, nesnenin pasif biçimde çözümlendiği bir yöntem olmaktan ziyade, yorumcu ile yorumlanan arasındaki etkileşimi merkeze alan dinamik bir anlama pratiği olarak değerlendirilebilir.

2. Antik Yunan ve Alegorik Yorumlama

Hermeneuein sözcüğü ile Hermes figürü arasındaki ilişki, mitolojik anlatılarda açık biçimde görülmektedir. Hermes; çobanların ve yolcuların tanrısı, tanrıların elçisi, tüccarların ve yolcuların hem karada hem de denizde koruyucusu olarak betimlenir. Adını ise sınır işareti olarak dikilen taşlardan (*hermax*) alır; bu da onun sınırlar, geçişler ve aracılıkla ilişkili karakterini simgesel olarak güçlendirir (Bailly'den akt. Özcan, 2000: 13). Bu özellikler, hermeneutiğin anlamı bir sınırdan diğerine taşıyan dolayımçı niteliğiyle örtüşür. Hermeneutiğin Hermes'e dayanan mitolojik kökeninin yanı sıra, Antik Yunan düşüncesinde erken kullanım biçimlerine de rastlanır. Özellikle Homeros'un eserlerini açıklamak amacıyla geliştirilen alegorik yorum geleneği, hermeneutik etkinliğin erken örnekleri arasında yer alır. Aynı zamanda hermeneutik, eski Yunan dinine anlam kazandırma ve onu yorumlama çabası olarak da değerlendirilmiştir.

Hermeneutiğin tarihsel gelişiminde Antik Yunan, özellikle alegorik yorumlama yöntemi aracılığıyla belirleyici bir konuma sahiptir. Antik dönem hermeneutik faaliyetinin merkezinde yer alan alegori, retoriğin temel kavramlarından biri olarak, doğrudan ve düz anlamlı söyleyişten farklı bir anlatım tarzına işaret eder. Alegorik anlatımda söylenen ile kastedilen arasında bir mesafe bulunur; anlam, açıkça ifade edilmez, dolaylı biçimde ima edilir. Bu yönüyle alegori, metnin görünen anlamının ötesine geçerek, gizli ya da örtük bir anlam katmanının varlığını varsayar.

Antik Yunan'da alegorik yorumlama pratiği özellikle Homeros'un *İlyada* ve *Odyseia* destanları etrafında gelişmiştir. Yunan edebiyatının en eski ve en önemli yazılı eserleri olan bu destanlar, içerdiği mitolojik unsurlar, tanrı-insan ilişkileri ve sıra dışı olay örgüsü nedeniyle erken dönemden itibaren yorumlama ihtiyacını beraberinde getirmiştir. Alegorik yorumlama yöntemi sayesinde, bu destanlarda yer alan olağanüstü ve ilk bakışta akla aykırı görünen anlatılar, daha kabul edilebilir, ahlaki ya da toplumsal anlamlar çerçevesinde yeniden okunmuştur. Böylece mitolojik anlatılar, yalnızca birer söylence olmaktan çıkarak, dönemin değer dünyasını, insan anlayışını ve toplumsal yapısını yansıtan metinler hâline gelmiştir.

Hans-Georg Gadamer, Antik Yunan'daki hermeneutik faaliyetin Homeros yorumlarıyla olan ilişkisini, Yunan toplumunda yaşanan siyasal ve toplumsal dönüşümler bağlamında ele alır. Ona göre alegorik yorumlama problemi, Antik hermeneutiğin merkezinde yer alır ve bu problem oldukça eski bir geçmişe sahiptir. Gadamer, alegorik yorumlamanın anahtar kavramı olarak *hyponoiaya*, yani "alt anlam" ya da "üst anlam" düşüncesine dikkat çeker. Bu yaklaşımda amaç, metnin sözel ve yüzeysel anlamının arkasında ya da üzerinde bulunduğu varsayılan asıl anlamı açığa çıkarmaktır. Gadamer'e göre İlkçağ'da "sofistik" olarak adlandırılan düşünsel uğraşın temel işlevi, metinlerde gizli olduğu düşünülen derin anlam katmanlarını ortaya koymaktır. Sofistik yaklaşım, Homeros destanlarında betimlenen kahramanlık dünyasını esas alarak, bu eserlerde yer alan değerler sistemine bağlı kalmıştır. Bu anlayışa göre *İlyada*, monarşik bir kahramanlık idealini temsil ederken, kent yaşamının ve demokratik yapıların güç kazanmasıyla birlikte *Odyseia* daha fazla önem kazanmıştır. Odysseus figürü, yalnızca bir kahraman değil, aynı zamanda kentli insanın kendisine daha yakın bulunduğu, kurnaz ve pratik zekâyâ sahip bir yönetici tipi olarak öne çıkmıştır. Böylece toplumsal

demokratikleşme süreciyle birlikte Odysseus, Achilles'in önüne geçmiştir (Gadamer, 2003: 15). Bu bağlamda alegorik yorumlama, yalnızca metnin içsel anlam katmanlarını açığa çıkaran bir yöntem değil, aynı zamanda tarihsel ve toplumsal dönüşümleri metinler üzerinden kavramayı mümkün kılan bir hermeneutik etkinlik olarak ortaya çıkar. Homeros destanlarının farklı dönemlerde farklı biçimlerde yorumlanması, anlamın sabit değil, tarihsel koşullarla birlikte dönüşen bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir. Böylece Antik Yunan'daki alegorik yorumlama pratiği, hermeneutiğin daha sonraki dönemlerde kazanacağı tarihsel bilinç ve bağlamsallık vurgusunun ilk örneklerinden biri olarak değerlendirilebilir.

Homeros'un eserlerinin zamanla dilsel açıdan anlaşılabilir hâle gelmesi, bu metinlerin yeniden yorumlanmasını zorunlu kılmıştır. Bu noktada başvurulacak temel yöntem, söylencelerin alegorik yorumlama aracılığıyla yeniden anlamlandırılması olmuştur. Alegorik yorumlamanın amacı, yüzeysel düzeyde itici ya da kabul edilemez görünen anlatıları, yeni dönemin düşünsel ve kültürel koşullarına uyumlu hâle getirmektir. Bu yöntemin tercih edilmesinde üç temel etken belirleyici olmuştur. İlk olarak, ahlâkî açıdan sorunlu ya da gereksiz görülen bölümlerin yeniden yorumlanarak kabul edilebilir hâle getirilmesi hedeflenmiştir. İkinci olarak, alegorik yorum sayesinde söylencesel ya da dinî metinlerin akılla ve dünyevi düşünceyle çelişmediği gösterilmeye çalışılmıştır. Üçüncü ve belki de en önemli neden ise, metnin yazarına atfedilen otoritenin korunması yoluyla, dayandığı eski kültürel mirasın bütünüyle ortadan kalkmasının önüne geçme çabasıdır. Bu yönüyle alegorik yorumlama, yalnızca bir anlama faaliyeti değil, aynı zamanda kültürel sürekliliği sağlamaya yönelik bir strateji olarak da işlev görmüştür (Grondin'den akt. Toprak, 2003: 26).

Antik Yunan hermeneutik geleneğinde Platon, bu tartışmalar açısından merkezi bir figürdür. Hermeneutik üzerine en eski kaynaklardan biri kabul edilen *İon* diyalogunda Platon, *hermeneuein* kavramını felsefî bağlamda kullanan ilk düşünürlerden biri olarak karşımıza çıkar. Platon'a göre yazarlar tanrısal esinlerin tercümanları, ozanlar ise bu yazarların düşüncelerini aktaran yorumcular konumundadır. *İon* diyalogunda ozanlar, geçmişten devralınan düşünceleri kendi dönemlerinin insanına, onların beğeni ve duyarlılıklarına uygun biçimde yeniden yorumlayan kişiler olarak tasvir edilir (Toprak, 2003: 26). Platoncu düşüncede hermeneutik, temelde bir "açıklama sanatı" olarak ele alınır. Bu sanat, sıradan düşüncelerin ifade edilmesinden ziyade, bir tanrısal buyruğun ya da aşkın bir iradenin açılmasıyla ilgilenir (Gadamer, 2003: 14). *Yasalar*'da hermeneutik, tanrıların iradesini hem haber hem de itaat edilmesi gereken buyruklar olarak çift anlamlı biçimde açıklayan bir sanat olarak anılır. Platon'da yorumlama etkinliği *mimesis* anlayışıyla bağlantılıdır ve hermeneutik, hakikate ulaşmayı mümkün kılan bir araç olarak görülür. İyi ile güzel arasındaki ilişkinin kurulmasında da yorumun yönlendirici bir rol oynadığı kabul edilir.

Aristoteles'in *Peri Hermenias (Yorum Üzerine)* adlı eseri ise, modern anlamda bir yorum teorisi sunmaktan ziyade, ifadelerin mantıksal yapısını ve özne-yüklem ilişkisini ele alan bir çalışmadır. *Yorum Üzerine*, Aristoteles'in *Organon* adlı mantık külliyatı içinde yer alan metinlerden biridir. *Organon*, önermelerin doğruluğu, kanıtlama ve ispat yöntemleri gibi mantıksal problemlere odaklanır ve doğrudan "anlama" sorununu ele almaz. Burada anlam, isimlerin, fiillerin, önermelerin ve genel olarak söylemin anlamı olarak kavranır. Aristoteles, *hermeneia* kavramını, bir ifadenin doğru ya da yanlış olmasına yönelik zihinsel bir faaliyet bağlamında kullanır. Bu çerçevede yorumlama, temelde aklın bir nesne hakkında doğru yargıya ulaşma çabası olarak anlaşılır. Aristoteles'e göre dua, emir ya da soru cümleleri doğrudan ifade niteliği taşımaz; bunlar, ifadenin farklı kullanım biçimlerinden türeyen ikinci tür yapılardır (Palmer, 2003: 48). Bu nedenle Aristoteles'in hermeneutik ilgisi, daha çok *Peri Hermenias*'ta değil, onun ahlâk felsefesine ilişkin düşüncelerinde belirginleşir. Aristoteles, hermeneutik

sorunu tarihsel boyutlarıyla ele almamış; ahlâki iyiyi, insan açısından iyi olma sorusu üzerinden değerlendirmiştir. Bu yaklaşım, bilgiyi “olmakta olan”dan ayıran ve insan eylemleriyle ilişkili dinamik bir süreç olarak ele alan bir anlayışı yansıtır. Bu bağlamda anlama, belirli bir gelenek içinde ortaya çıkan, mantıksal önermelere indirgenemeyen ve durağan bir yöntemle hapsedilemeyen bir süreçtir (Tatar, 2004: 14). Her ne kadar *Yorum Üzerine* doğrudan bir hermeneutik eseri olmasa da bu dönemde hermeneutiğin teorik bilgiden çok ahlâki bilgiye, yani insan bilimlerine yakın bir konumda yer alması, hermeneutik düşüncenin tarihsel gelişimi açısından önemli bir aşamayı temsil etmektedir.

Bununla birlikte, bu metinlerden hareketle Platon ve Aristoteles’in, dile ve tarihselliğe dayalı sistematik bir yorum problematiği geliştirdiklerini söylemek mümkün değildir. Hermeneutik, bu düşünürlerde henüz kapsamlı bir anlama teorisi olarak değil, daha sınırlı ve bağlamsal kullanımlar çerçevesinde karşımıza çıkar.

Dilthey, filolojinin ve açıklama sanatının tarihsel ortaya çıkışını, İskenderiye filolojisiyle birlikte gerçekleşen önemli bir dönüşüm süreci olarak değerlendirir. Ona göre bu dönemde, Grek yazın geleneği sistemli biçimde kitaplıklarda toplanmış, metinler eleştirel incelemeye tabi tutulmuş ve gelişmiş eleştirel işaretleme teknikleri yardımıyla metinler üzerine ayrıntılı çalışmalar yapılmıştır. Bu süreçte sahte ya da güvenilir olmayan metinler ayıklanmış, eldeki yazılı miras konularına göre sınıflandırılarak kataloglanmıştır. Böylece metin eleştirisi, yüksek eleştiri ve değerlendirme faaliyetlerini dilsel anlama temelinde birleştiren filoloji, Grek düşüncesinin özgün ve son büyük yaratımlarından biri olarak belirginlik kazanmıştır. Bu filolojik çalışma geleneği içinde özellikle Homeros’tan başlayarak, konuşma ve dilin insanî yönlerini incelemeye yönelik güçlü bir yönelim ortaya çıkmıştır. Dilthey, dönemin büyük İskenderiyeli filologlarının, kullandıkları yöntemlerin yalnızca teknik ustalık değil, aynı zamanda belirli kurallara dayanan bilinçli bir disiplin oluşturduğunun da farkında olduklarını vurgular (Dilthey, 1999: 92).

Hermeneutik, en temelde bireye başlangıçta yabancı olanı, ilk bakışta anlaşılmaz görünen bir anlam dünyasını anlaşılır kılmayı amaçlayan bir etkinliktir. Yabancı olanın kavranması ise kaçınılmaz biçimde yoruma dayanır. Antik Yunan geleneği içinde bu amaçla geliştirilen ilk yöntem, dilin mantıksal çözümlemesine ve sözcüklerin anlam araştırmasına dayanan gramatik yorumlama olmuştur. Gramatik yorumlama, anlaşılabilirliğini yitirmiş bir anlamı, yaşayan dile aktararak yeniden kavranabilir hâle getirmeyi hedefler. Buna karşılık alegorik yorumlama, metnin tek ve kapalı bir anlama indirgenemeyeceğini savunur. Bu yaklaşıma göre metin, sözcüklerin doğrudan anlamından türeyen bir yüzey anlamına sahip olduğu gibi, bunun ötesinde daha derin bir alegorik anlam katmanı da içerir. Alegorik yorumlama, metni güncel dile uyarlamaktan ziyade, onun özgün dilini ve ifade yapısını koruyarak, farklı düşünsel bağlamlar içinde yeniden anlamlandırmayı amaçlar. Böylece hermeneutik etkinlik, anlamın sabit bir içerik değil, yorum süreci içinde açılanan çok katmanlı bir yapı olduğunu ortaya koyar (Rusterholz’dan akt. Toprak, 2003: 23). Bu iki yorumlama biçimi arasındaki ayrım, hermeneutiğin tarihsel gelişimi boyunca sürekli yeniden tartışılan temel bir gerilimi de açığa çıkarır. Anlamın metinde hazır ve sabit bir içerik mi olduğu, yoksa yorum süreci içinde açılanan çok katmanlı bir yapı mı sunduğu sorusu, sonraki dönemlerde hermeneutiğin yöntemsel ve felsefi dönüşümlerini belirleyen ana problematiklerden biri hâline gelmiştir. Bu problem, özellikle Ortaçağ teolojik yorumlarında ve modern dönemde hermeneutiğin bağımsız bir disiplin olarak şekillenmesinde belirleyici olacaktır.

3. Ortaçağ ve Teolojik Hermeneutik

Ortaçağın din merkezli yapısı dikkate alındığında, bu dönemde hermeneutik kavrayışının esas olarak teolojik bir çerçevede şekillendiği görülür. Hermeneutik, Ortaçağ düşüncesinde temelde kutsal metinlerin açılanmasına yönelik bir öğreti olarak anlaşılmıştır. Bu bağlamda hermeneutik, Tanrısal kelamın doğru biçimde kavranmasını mümkün kılacak yorumlama ilkelerini belirlemeyi amaçlayan bir disiplin niteliği kazanmıştır. Teolojik hermeneutik ilk aşamada çoktanrılı dinlere ilişkin yorumlama faaliyetleriyle ilişkilendirilmiş olsa da Hristiyanlığın ortaya çıkışıyla birlikte tek tanrılı bir inanç sisteminin kutsal metinlerini yorumlama tekniği hâline gelmiştir. Yaklaşık beşinci ve altıncı yüzyıllardan itibaren ise İslâmiyet içinde de kutsal metinlerin tefsiri biçiminde benzer bir yorum geleneğinin geliştiği görülmektedir. Bu durum, hermeneutik düşüncenin farklı dinî gelenekler içinde, tarihsel koşullara bağlı olarak yeniden biçimlendiğini göstermektedir.

Hristiyan teolojik hermeneutiğinin şekillenmesinde Augustinus (354–430) belirleyici bir role sahiptir. Augustinus’un Eski Ahit (Tevrat) ile Yeni Ahit’i (İncil) uzlaştıracı bir yaklaşımla yorumlaması, onu Hristiyan teolojik hermeneutiğinin kurucu figürlerinden biri hâline getirmiştir (Dilthey, 1999: 119). Onun yorum anlayışı, kutsal metinlerin tarihsel süreklilik içinde ve bütünlüklü bir anlam çerçevesinde ele alınması gerektiği fikrine dayanır. Antik Yunan dünyasında geliştirilen alegorik yorumlama yöntemi, Hristiyanlığın erken dönemlerinden itibaren özellikle İncil’in yorumlanmasında yaygın biçimde kullanılmıştır. Bu noktada “tefsir” ve “hermeneutik” kavramları çoğu zaman birbirine yakın anlamlarda kullanılsa da kavramsal olarak özdeş değildir. Tefsir, doğrudan kutsal metinlerin açıklanması ve yorumlanması faaliyetini ifade ederken; hermeneutik, bu yorumlama sürecinde başvurulacak ilke, kural ve yöntemlerin teorik zeminini oluşturan bir alandır. Başka bir ifadeyle açıklama, yorumlama eyleminin kendisiyken; hermeneutik, bu eylemi mümkün kılan yöntemsel çerçeveyi sağlar.

Teolojik hermeneutikte açıklamanın temel amacı, Tanrı’nın kutsal metin aracılığıyla ne söylediğini ortaya koymaktır. Hermeneutik bu noktada, metnin ortaya çıktığı tarihsel, kültürel ve dilsel bağlam ile yorumcunun yaşadığı çağ arasındaki mesafeyi aşmayı hedefler. Bu süreçte metnin yalnızca düz anlamına değil, özellikle alegorik ve derin anlam katmanlarına büyük önem atfedilir. Ortaçağ düşüncesinde metnin yüzeysel anlamı ile derin anlamı arasındaki ilişki, insan bedeninin ruhla olan ilişkisine benzetilmiştir. Buna göre, bir insanın fiziksel görünüşü onun hakiki kimliğini tam olarak yansıtmadığı gibi, kutsal metnin görünürdeki anlamı da Tanrısal hakikatin kendisi olarak kabul edilmez (Toprak, 2003: 28). Bu anlayış doğrultusunda Ortaçağ hermeneutiği, alegorik yöntemi temel alarak İncil’i açıklamaya ve Yeni Ahit ile Eski Ahit arasındaki bağı açıklamaya yönelmiştir. Alegorik yöntemin kutsal metinlere uygulanışı, Hristiyanlıktan önceki dönemlerde de görülmekle birlikte, özellikle İskenderiye’de bu yöntem sistematik bir nitelik kazanmıştır. Büyük İskender tarafından kurulan ve önemli bir kültür merkezi olan İskenderiye’de Hristiyanlığın yayılmasıyla birlikte, farklı inanç çevrelerinden gelen eleştirilere cevap verebilmek amacıyla teolojik savunular geliştirilmiştir. Bu bağlamda Origenes, hem bir teologlar okulu kurmuş hem de erken dönem hermeneutiğinin en önemli kuramcılarının biri olarak kabul edilmiştir. Onun *Peri Archôn (Prensipler Üzerine)* adlı eseri, hermeneutik sorunları sistematik biçimde ele alan ilk Yunanca metinlerden biri olarak değerlendirilir (Toprak, 2003: 28).

Origenes’e göre Tanrı, kutsal metindeki sözlerini bilinçli olarak herkesin kolayca anlayabileceği bir açıklıkta sunmamıştır. Metinlerde yer alan çelişkiler ve anlaşılması güç ifadeler, okuyucuyu metnin gizli ve derin anlamını araştırmaya yöneltmek amacı taşır. Bu

yaklaşım, Ortaçağ hermeneutiğinde geliştirilen “yazının dört anlamı” öğretisinin temelini oluşturmuştur. J. Cassinus (360–430) tarafından sistemleştirilen bu anlayışa göre kutsal metin dört farklı anlam düzeyinde ele alınmalıdır: kelime anlamı, alegorik anlam, ahlâkî anlam ve yüksek (ya da mistik) anlam. Örneğin metinde geçen “Kudüs” ifadesi, bu dört anlam katmanının her biri dikkate alınarak yorumlanmalıdır (Toprak, 2003: 29). Son olarak, özellikle modern teoloji bağlamında kutsal metinlerin birer *kerygma*, yani duyurulması gereken ilahî mesaj olarak ele alındığı görülür. Teolojinin görevi, Tanrısal Kelam’ı yalnızca açıklamakla sınırlı değildir; aynı zamanda onu her çağın dili ve kavram dünyası içinde yeniden ifade edilebilir hâle getirmektir. Bu anlayış, kutsal metinlerin tarihsel süreklilik içinde canlı kalabilmesini sağlayan hermeneutik bir yaklaşımı zorunlu kılar (Palmer, 2003: 47).

Philon, Clemens ve Origenes, kutsal metinlerde yer alan yüksek tinsel (*pneumatik*) anlamı, metnin yüzeyde görünen sözel ya da lâfzî anlamından ayıran yorumcular arasında yer alırlar. İsa (Christus) yaşamını yoksul halk arasında sürdürmüş ve öğretilerini gündelik hayattan alınmış basit olaylar üzerinden, çoğu zaman ironik anlatımlar ve benzetmeler (parabolalar) yoluyla aktarmıştı. Bu anlatım tarzı, öğretilerin geniş kitleler tarafından anlaşılmasını mümkün kılmıştır. Ancak İsa’dan sonraki dönemde Hristiyanlar, bu sade ve doğrudan anlatımın ardında daha derin, mecazi ve alegorik bir anlam bulunduğuna inanmışlardır. Bu nedenle Hristiyan açıklamacılar için temel hedef, kutsal metinlerdeki görünürde basit olan sözel anlam ile bu anlamın ardında yer alan yüksek tinsel anlamı ayırt etmek ve ortaya çıkarmak olmuştur. Özellikle Origenes, bu alandaki çalışmalarıyla —kendinden sonra gelen Augustinus’la birlikte— Hristiyan teolojik hermeneutiğinin kurucu isimleri arasında kabul edilmektedir.

Kutsal metinlerin doğru biçimde açıklanmasını amaçlayan teolojik hermeneutik, Patristik dönemde sistematik bir yöntem niteliği kazanmıştır. Bu süreçte Augustinus’un *De doctrina christiana* (*Hristiyanlık Öğretisi*) adlı eseri belirleyici bir rol oynamıştır. Söz konusu eserde temel amaç, Eski Ahit ile Yeni Ahit arasında ortaya çıkan yorum farklılıklarını ve görünürdeki çelişkileri uzlaştırmaktır. Hermeneutik, bu uzlaştırma çabasının teorik ve yöntemsel dayanağını oluşturmuştur. Patristik dönemde hermeneutik bütünüyle teolojik bir karakter taşır. Yorumlama faaliyeti, metin üzerinde gerçekleştirilen bir uygulama olmakla birlikte, bu uygulamanın belirli kuramsal ilkelere dayanması gerektiği kabul edilmiştir. Hristiyan düşünce geleneğinde hermeneutik, bu nedenle bir tür tefsir teorisi olarak değerlendirilmiştir. Öncelikli amaç, kutsal kitabın doğru biçimde yorumlanabilmesi için hangi ilkelerin esas alınması gerektiğini belirlemektir. Bununla birlikte bu dönemde hermeneutiğin apolojetik bir işlev üstlendiği de görülür. Eski Ahit’in Hristiyanlık açısından geçerliliğini yitirdiği, gerçek Tanrı’yı bilemediği ya da İsa hakkında bir şey söylemediği yönündeki eleştiriler karşısında, kilisenin Eski Ahit’i savunma zorunluluğu ortaya çıkmıştır (Özcan, 2000: 30). Bu savunma çabasında hermeneutik temel bir araç olarak kullanılmıştır. Tıpkı Grek mitolojisinde Tanrılar ile insanlar arasında aracılık yapan Hermes figüründe olduğu gibi, burada da Eski Ahit ile Yeni Ahit arasında bir tür yorumlayıcı arabuluculuk yapılması gerektiği duyulmuştur.

Ricoeur, bu durumu *Le conflit des interprétations* (*Yorumların Çatışması*) adlı eserinde ele alarak, farklı yorum gelenekleri arasındaki gerilimin hermeneutik düşüncenin merkezi problemlerinden biri olduğunu vurgulamıştır. Teolojide hermeneutik sorunun ortaya çıkışı, temelde Eski Ahit ile Yeni Ahit arasındaki ilişkinin nasıl kurulacağı meselesine dayanır. Bu sorun, ilk Hristiyan topluluklar için son derece belirleyici olmuş ve Reformasyon dönemine kadar teolojik tartışmaların merkezinde yer almıştır. Başlangıçta mesele, Hristiyanlık bağlamında alegorik yorumlamanın imkânı üzerinden ele alınmış; Yeni Ahit’in Eski Ahit’in yerini alıp almadığı tartışılmıştır. Zamanla, Mesih’in Yahudi kutsal metinlerini geçersiz kılmak

için değil, onların anlamını tamamlamak ve açıklamak üzere geldiği görüşü kabul görmüştür. Bu anlayışa göre Mesih, önceki kutsal metinlerle yorumlayıcı bir ilişki içerisinde ve onları hermeneutik bir bütünlük içinde anlamlandırmaktadır. Dolayısıyla Mesih, yalnızca yorumlanması gereken bir figür değil, aynı zamanda kendisinden önceki kutsal yazıları yorumlayan bir özne olarak konumlandırılmıştır (Özcan, 2000: 31).

Teolojik hermeneutikte alegori çoğu zaman yalnızca kutsal metinlere özgü bir yorumlama yöntemi olarak ele alınmaktadır. Oysa alegoriyi yalnızca teolojik metinlerle sınırlamak, hermeneutiğin tarihsel ve kuramsal kapsamını daraltan bir yaklaşımdır. Dilthey, teolojik hermeneutiğin ve genel olarak din temelli bütün açıklama biçimlerinin karşı karşıya kaldığı yapısal bir açmazla dikkat çekmiştir. Buna göre, dinsel temelli hermeneutik yaklaşımlar, değişmez olduğu kabul edilen dogmatik inançlardan hareketle insanı da değişmez ve sabit bir doğaya sahip bir varlık olarak ele alma eğilimindedir. Bu bakış açısı ise insanın tarihsel oluşunu ve değişebilirliğini göz ardı etmektedir. Oysa tarihsellik, anlamın zamana bağlı olarak dönüşmesini, insanın her daim tarih içinde konumlanan bir varlık olmasını ifade eder. Bu nedenle, insan doğasını tarih dışı ve değişmez kabul eden teolojik hermeneutik anlayışlarda, tarihsellik kavramına yer açmak mümkün olmamaktadır. 20. yüzyılda Protestan hermeneutiği içinde yer alan ve Heidegger düşüncesi üzerinde belirgin etkileri bulunan Bultmann, bu geleneksel açmazı aşmak amacıyla “vahyin tarihselliği” kavramını merkeze almıştır. Bu yaklaşım, teolojik hermeneutiğin yüzyıllardır çözüme kavuşturamadığı insanın tarihsel varoluşu sorununu yeniden düşünmeye açmıştır (Dilthey, 1999: 100).

Ortaçağ hermeneutiği, imanin mantığı doğrultusunda ilahî olan ile insanî olanı, tarihsel olan ile fiziksel olanı “tanrısal okuma” çerçevesinde uzlaştırmayı amaçlamıştır. Bu yaklaşımda hermeneutik, bütün hakikat biçimlerini ilahî anlam ufku içinde bir araya getirmeye yönelik bir düşünme tarzı olarak şekillenmiştir (Özcan, 2000: 36). Bu anlayışa göre hermeneutiğin temel işlevi, metnin dile getirdiği anlamı ve bu anlamın iç mantığını, varoluşun ve gerçekliğin bütüncül bir yorumu ile ilişkilendirmektir. Bu doğrultuda hermeneutik, gizemsel olanın anlam alanını genişletmekte ve Teslis öğretisinin kavramsal olarak temellendirilmesinde merkezi bir araç haline gelmektedir. Dolayısıyla kutsal metin, bu hermeneutik perspektifte, yalnızca belirli konulara değil, dünyaya ve varoluşa dair bütünlüklü bir düşünmeyi zorunlu kılan; anlamı tükenmeyen, sürekli yeniden yorumlanabilir bir kaynak olarak görülmektedir (Ricoeur’den akt. Özcan, 2000: 36).

Teolojik hermeneutik, felsefî hermeneutikte geliştirilen ilke ve yöntemlerin kutsal metinlerin yorumlanmasına uygulanması olarak tanımlanabilir. Bu yaklaşımın oluşumunda etkili olan Protestan ilahiyatçılar, başlangıçta kutsal kitabın anlaşılması için herhangi bir dış disipline ihtiyaç duyulmadığını, metnin kendi içinde açık ve yeterli olduğunu savunmuşlardır. Bu bakış açısına göre kutsal metin, belirsizlik ve kapalılık içermediğinden doğrudan kavranabilir niteliktedir. Ancak zamanla filoloji ve hukuk hermeneutiği alanlarında elde edilen birikimlerin etkisiyle, kutsal metinlerin yorumlanmasında hermeneutik yöntemlerin gerekliliği kabul edilmiştir.

Yine teolojik hermeneutik, genel hermeneutiğin özel bir uygulama alanı olarak değerlendirilir. Nitekim Ricoeur, teolojik hermeneutiği, felsefî hermeneutik tarafından temellendirilen genel hermeneutiğe kıyasla “bölgesel” bir hermeneutik olarak nitelendirir. Ona göre teolojik hermeneutik, geçerliliğini ve meşruiyetini genel hermeneutiğe borçludur; çünkü bu alan, genel hermeneutik ilkelerin belirli bir metin türüne uygulanmasından ibarettir (Özcan, 2000: 39). Bununla birlikte, genel hermeneutiğin bütün ilkelerinin teolojik hermeneutiğe doğrudan aktarılması mümkün değildir. Zira kutsal metinlerin sunduğu anlam, çoğulluk ve

değişkenlikten ziyade belirli bir bütünlüğe ve sınırlılığa sahiptir. Hermeneutik açıdan değerlendirildiğinde kutsal metinler de diğer metinler gibi belirli ölçüde belirsizlik barındırır da, bu metinlerin kullanım alanı sınırlıdır. Vahiy temelli olmaları nedeniyle kutsal metinlerde, beşerî metinlerde olduğu gibi yazara ait psikolojik bir hakikatten söz edilemez. Tanrı'nın bir yazar olarak düşünülmemesi, hermeneutiğin temel ilkelerinden biri olan “yazarın niyetine yönelme” yaklaşımının bu metinler için geçersiz kalmasına yol açmaktadır (Özcan, 2000: 254). Buna rağmen kutsal metinlerin, anlam ve mesaj taşıyan yazılı eserler olarak sürekli yeniden yorumlanması gereken metinler olduğu göz ardı edilmemelidir. Teolojik hermeneutiğin temel amacı, tanrısal mesajın mümkün olduğunca doğru biçimde anlaşılmasını sağlamak, yorum sürecinde ortaya çıkan anlam belirsizliklerini gidermek ve bu yolla kutsal metnin tarihsel sürekliliğini korumaktır.

Zamanla bu dinsel yorum pratiğine ek olarak, metin merkezli yeni bir hermeneutik biçimi gelişir. Bu ikinci yönelim, filolojik hermeneutik olarak adlandırılır ve metinlerin dilsel yapısı, anlam bütünlüğü ve tarihsel bağlamı üzerine yoğunlaşır. Filolojik hermeneutik, metnin kendisini incelemeyi ve metin üzerinden genel bir anlam yorumu geliştirmeyi amaçlayan bir etkinliktir. Uzun bir dönem boyunca teolojik hermeneutik ile filolojik hermeneutik yan yana varlık göstermiş, birbirini dışlamadan birlikte gelişmiştir.

3. Reformasyon Döneminde Hermeneutik

Protestanlık, 15. ve 16. yüzyıllarda Martin Luther'in öncülüğünde ortaya çıkmıştır. Bu hareket, Katolisizmin insanı ve evreni insanüstü, aşkın ve evrenselci bir metafizik çerçeve içinde açıklama biçimine karşı geliştirilmiş bir itiraz niteliği taşır. Katolik düşünce, özellikle Augustinus ve Aquinolu Thomas'tan itibaren, Grek felsefesine dayalı evrenselci metafizik modeli Hristiyanlık içinde yeniden üretmiş; bu doğrultuda insanı ve bilgiyi, tanrısal hakikate ulaşmayı hedefleyen akıl merkezli bir yapı içinde ele almıştır. Protestanlık ise bu evrenselci yaklaşımı sorgulayarak Katolisizmin açıklama biçimine karşı bir protesto olarak şekillenmiştir. Martin Luther, Katolik Kilisesi'ne yönelik eleştirileriyle Reform hareketinin en önemli temsilcilerinden biri olmuştur. Alman teolog ve reformcu olarak Luther, Hristiyanlığın “Kutsal Kitap”a ve “İlk Kilise”nin öğretilerine geri dönmesi gerektiğini savunmuş; Katolikliğin bu temellerden uzaklaştığını ileri sürerek ona karşı çıkmıştır. Kutsal metinlerin Katolik yorum geleneğinden bağımsız biçimde yeniden ele alınmasını talep etmesi ve Melanchthon ile birlikte bu yönde somut örnekler ortaya koyması, onu Protestan hermeneutiğinin de öncüsü haline getirmiştir (Dilthey, 1999: 121).

Luther'e göre İncil tek ve değişmez bir yoruma indirgenemez; farklı yorumların yapılabilmesi mümkündür. Ancak o, alegorik yorumlama geleneğine temkinli yaklaşmış ve metnin başlangıçtaki, özgün anlamına ulaşmayı esas alan bir yöntemi savunmuştur. Bu nedenle İncil'i anlamada başvurulması gereken temel kaynağın yine İncil'in kendisi olduğunu ileri sürmüştür. Luther'in çeviri çalışmalarında yalnızca Yunanca ve İbranice özgün metinleri esas alması da bu yaklaşımın bir sonucudur. Metnin yorumunda ise Antik Dönem retoriğinde de karşılaşılan “hermeneutik döngü” anlayışından yararlanılmıştır. Buna göre, bir metnin parçaları ancak bütün içinde kavranabilir; aynı şekilde metnin bütünü de ancak parçaların tek tek anlaşılmasıyla açıklık kazanır. Luther'in alegorik yönetime karşı ihtiyatlı tutumu, İncil'de yer alan bazı bölümlere mesafeli yaklaşmasına yol açmıştır. Özellikle yüzeyde tamamen dünyevi bir içerik taşıyor gibi görünen, ancak alegorik yorumla yüce anlamlar yüklenebilecek pasajlara seçici bir tavırla yaklaşmıştır. Bu tutum, Luther'in en önemli çalışmalarından biri olarak kabul edilen İncil'in Almanca'ya çevrilmesi sürecinde dilin belirleyici bir rol üstlenmesine neden olmuştur. Ortaya çıkan çeviri, yalnızca filolojik bir aktarım olmanın ötesine geçmiş; öznel,

yaratıcı ve dönemin dil anlayışını aşan yeni bir anlatım biçimi ortaya koymuştur (Lorz'dan akt. Toprak, 2003: 34).

Luther, İncil'i çevirirken serbest bir yol izlemiş, çevirilere kendi yorumunu katarak bazı bölümlere özgün metinde yer almayan yeni anlamlar yüklemiştir. Ona göre, kelimesi kelimesine bir çeviri yapmak yerine, anlamın tam olarak aktarılması gerekir. Bu süreçte kendi yorumunu çeviriye dâhil etmiş, kimi pasajlara özgün metinde açıkça yer almayan anlam katmanları eklemiştir. Luther'e göre asıl önemli olan, kelimelerin birebir karşılığını aktarmak değil, metnin taşıdığı anlamı doğru biçimde iletme. İncil'in Katolik Kilisesi tarafından yeterince anlaşılmadığını düşünen Luther, bu durumu kutsal metne felsefe kökenli kavram ve kurallar aracılığıyla yaklaşılmasına bağlar. Ona göre bu soyut kavramsal çerçeve, metnin açık ve yalın biçimde anlaşılmasını zorlaştırmaktadır. Bu nedenle İncil'in, adeta yeni yazılmış bir metinmiş gibi, arı ve dolaysız bir okumayla ele alınması gerektiğini savunmuştur (Toprak, 2003: 23). Luther'in bu yaklaşımını sürdüren Flacius da kutsal kitabın aslında özel bir açıklamaya ihtiyaç duymadığını ileri sürer. İnsanların kurtuluşu için gönderilmiş olan kutsal metinde karanlık ya da anlaşılmasız bölümler bulunmadığını savunan Flacius'a göre, metnin anlaşılmasında yaşanan güçlükler, metnin kendisinden değil, onu okuyanların dilsel ve gramatik yeterliliklerinin eksikliğinden kaynaklanmaktadır.

Flacius'un 1667 yılında kaleme aldığı *Clavis* (Anahtar) adlı eseri, hermeneutiğin tarihsel gelişiminde belirleyici bir konuma sahiptir. Dilthey'a göre, hermeneutiğin son biçimini alması büyük ölçüde İncil'i anlama ve açıklama çabalarına dayanır. Bu bağlamda *Clavis*, yalnızca dönemin açıklama kurallarını bir araya getirmekle kalmamış, aynı zamanda bu kuralları sistematik bir öğretinin parçası hâline getirmiştir. Flacius, metinlerin doğru biçimde anlaşılmasının ancak bu kurallara dayanan yetkin ve yöntemli bir yorumlama sayesinde mümkün olabileceği düşüncesini temellendirmiştir (Dilthey, 1999: 97).

Reformasyon sürecinde hermeneutik, kutsal metinlere geri dönüş hareketiyle birlikte yeni bir dinamizm kazanmıştır. Reformcular, kilise öğretisinin yerleşik yorum geleneğiyle eleştirel bir ilişkiye girerek kutsal yazıları hermeneutik bir yöntemle yeniden ele almışlardır. Bu süreçte özellikle alegorik yorumlama yönteminden bilinçli olarak uzaklaşmıştır. Böylece, öznel keyfiliğe karşı mesafeli duran, metnin konusuna doğrudan yönelen ve nesnellik iddiası taşıyan yeni bir yöntem anlayışı gelişmiştir (Gadamer, 2003: 15).

Hermeneutiğin buraya kadar olan tarihsel gelişimi, onun başlangıcından itibaren ağırlıklı olarak alegorik ve gramatik yöntemler etrafında şekillendiğini göstermektedir. Bu iki yaklaşım, farklı dönemlerde ön plana çıkmış; hangisinin baskın hâle geleceği ise "gerçek" kavramının nasıl anlaşıldığıyla doğrudan bağlantılı olmuştur. Ortaçağ'da özellikle teolojik alanda egemen olan alegorik yöntem, Rönesans ve Reform düşüncesiyle birlikte etkisini yitirmeye başlamış ve yerini gramatik yaklaşıma bırakmıştır.

Kutsal metinlerin doğrudan anlaşılabilirliğini savunan Reform düşüncesinin en önemli metinlerinden biri, Flacius'un *Clavis Scripturae Sacrae* adlı eseridir. Flacius bu çalışmada iki temel iddia ortaya koyar. Bunlardan ilki, kutsal metinlerin doğru biçimde anlaşılmasını, kiliseye metinlere dışsal ve zorunlu bir yorum ekleme yetkisi tanımadığıdır; bu durum yalnızca önceki yorumcuların bilgi ve yöntem bakımından yetersiz kaldıklarını gösterir. Ona göre bu eksiklik, sağlam bir dilbilimsel ve hermeneutik hazırlıkla giderilebilir. Luther ve Melancthon'un görüşleriyle uyumlu olan ikinci iddia ise, kutsal metinlerin kendi içlerinde tutarlı ve süreklilik gösteren bir bütün oluşturduğudur. Bu nedenle her bir ifade ya da pasaj, metnin bütünlüğü göz önünde bulundurularak ele alınmalı ve yorumlanmalıdır. Bu

yaklaşımıyla Flacius, Katolik yorum geleneğinin kuralları yerine yeni ve alternatif bir hermeneutik ilke dizgesinin benimsenmesini amaçlamıştır (Tatar, 2004: 15).

15. ve 16. yüzyıllara gelindiğinde ise bu yorum tarzlarına başka bir alan eklenir: hukuksal hermeneutik. Bu dönemler, hukukun giderek bağımsız bir alan hâline geldiği ve bilimsel bir disiplin olarak kurumsallaştığı bir zaman dilimidir. Hukuk metnlerinin yalnızca okunması değil, somut olaylara nasıl uygulanacağını da yorumlanması gereği, yeni bir hermeneutik ihtiyacı doğurmuştur. Böylece dinsel, filolojik ve hukuksal olmak üzere üçlü bir yorum geleneği oluşmuş olur.

4. Rönesans Döneminde Hermeneutik

Rönesans'la birlikte Antik Yunan ve Roma mirasına yönelim artmış; bu yönelim filolojik çalışmaları canlandırmış ve *ars critica* olarak adlandırılan eleştirel bir filoloji geleneğinin doğmasına zemin hazırlamıştır. Metinlerin eleştirel incelenmesini esas alan bu yaklaşım, ilerleyen dönemlerde yorum teorilerinin şekillenmesinde belirleyici bir rol oynamıştır. Reform hareketinin etkilerinin yanı sıra filoloji, hukuk ve felsefe alanlarında yaşanan gelişmeler de hermeneutik düşüncenin genişlemesine katkıda bulunmuştur. Özellikle 16. ve 17. yüzyıllarda hukukun bağımsızlık kazanarak bilimsel bir disiplin hâline gelmesiyle birlikte, filolojik ve teolojik hermeneutik türlerine ek olarak “hukuksal hermeneutik” adı verilen yeni bir yorumlama biçimi ortaya çıkmıştır. Hukuk alanındaki bu dönüşüm, normatif metnlerin somut ve tekil olaylara nasıl uygulanacağı sorusunu gündeme getirmiş; böylece hukuksal yorumlama ihtiyacı sistematik bir hermeneutik faaliyet olarak şekillenmiştir.

Hukuksal hermeneutiğin gelişiminde, hukuk bilginlerinin yasa metnlerini çözümleme ve açıklama çabaları da etkili olmuştur. Bu bağlamda Constantius Rogerius'un *Kanunların Yorumu Üzerine Bir İnceleme* adlı eseri, Bologna merkezli yorum geleneğinin temel ilkelerini derli toplu biçimde ortaya koyan önemli çalışmalardan biridir. Rogerius bu eserinde hukuksal yorumu; düzeltici, genişletici, sınırlayıcı ve beyan edici olmak üzere dört başlık altında sınıflandırmıştır. Zamanla birçok hukuk düşünürü, özellikle gramatik yorumlamayı hukuksal hermeneutiğin temel yöntemi olarak kabul etmiştir (Tatar, 2004: 17).

Hermeneutiğin hukuk alanındaki işlevini belirlemek, diğer disiplinlere kıyasla daha karmaşık bir mesele olarak karşımıza çıkar. Bunun nedeni, hermeneutiğin hukuk bağlamında farklı şekillerde anlaşılması ve hukukçuların yorumlama faaliyetine yönelik yaklaşımlarının büyük çeşitlilik göstermesidir. Bununla birlikte teknik anlamda “yorumlama kurallarının bütünü” olarak ele alındığında hermeneutik, hukuk açısından vazgeçilmez bir konuma sahiptir.

Aydınlanma dönemine gelindiğinde, filozofların hermeneutiği yalnızca belirli alanlarla sınırlı bir yöntem olarak değil, yoruma dayalı tüm bilgi alanları için geçerli olabilecek genel ilke ve kurallar bütünü hâline getirme çabası içine girdikleri görülür. Bu eğilim, Schleiermacher öncesinde evrensel hermeneutiğe doğru atılmış önemli bir adım olarak değerlendirilebilir. Bu dönemin önde gelen isimlerinden Christian Wolff, tarihsel ve dogmatik metnlerin yorumlanmasının birbirinden farklı yöntemler gerektirdiğini savunur. Wolff'a göre tarihsel metnlerin yorumunda olayların bütünlüğü korunmalı; dogmatik metinlerde ise ele alınan konuya eleştirel bir yaklaşım benimsenmelidir. Tarihsel metinlerdeki bu bütünlüğün sağlanması ise “yazarın niyeti”nin dikkate alınmasıyla mümkündür. Ancak burada kastedilen niyet, romantik hermeneutikte olduğu gibi yazarın psikolojik yönelimi değil; metnin ait olduğu yazın türünün gereklerine uygun biçimde kaleme alınıp alınmadığıdır.

Aydınlanma döneminin bir diğer önemli hermeneutik düşünürü olan Chladenius ise, Antik Yunan geleneğini sürdürerek hermeneutiği bir tür sanat olarak ele alır. Onun hermeneutik tarihine en önemli katkısı, “bakış açısı” ya da perspektif (*Sehe-Punct*) kavramını sistematik biçimde kullanmasıdır. Bakış açısı, bir olayın ya da metnin gözlemci tarafından kendi konumundan hareketle anlaşılması anlamına gelir. Bu perspektiflerin farklılaşması, aynı konuya ilişkin yorumların da farklılık göstermesine yol açar. Ancak Chladenius’un yaklaşımı, modern felsefedeki radikal perspektivizmden ayrılır. Ona göre farklı yorumlar, referansı ve temel anlamı aynı olan bir metne farklı duruş noktalarından yaklaşılmasının sonucudur. Bir yorumcu, başka bir yorumcunun perspektifine yerleştiğinde, iki bakış açısını karşılaştırma imkânı bulur ve nihayetinde her iki yorumun da aynı anlama yöneldiğini fark edebilir (Tatar, 2004: 20).

Gadamer’in aktardığına göre, Christian Wolff, *Mantık* adlı eserinde hermeneutiğe özel bir bölüm ayırmış ve açıklama kuramını Yeniçağ biliminin gelişen yöntem bilinci doğrultusunda ele almıştır. Bu dönemde hermeneutiği daha genel bir semantik çerçeve içinde temellendirme yönünde bir eğilim ortaya çıkmıştır. Bu doğrultuda G. F. Meier, *Bir Genel Açıklama Sanatı* (1756) adlı çalışmasında, hermeneutiği sistematik bir genel yorum teorisi hâline getirmeyi amaçlamıştır. Ancak bu alandaki öncü isim J. A. Chladenius olmuştur. 18. yüzyıla kadar hermeneutik, çoğunlukla teoloji ve filoloji alanlarıyla sınırlı kalmış; kapsamı dar, daha çok öğretici (didaktik) hedeflere hizmet eden bir faaliyet olarak varlık göstermiştir. Bu süreçte hermeneutik büyük ölçüde antik gramer ve retorik geleneğine, özellikle de Quintilianus’un çizgisine bağlı kalmıştır. Temel amaç, klasik metinlerin doğru biçimde anlaşılmasını sağlamaktır. Bu bağlamda M. Flacius, hermeneutiği metinlerin anlaşılmasını mümkün kılan bir “anahtar” (*clavis*) olarak nitelendirmiştir (Gadamer, 2003: 16).

5. Felsefi Hermeneutik

Hermeneutik kavramının mitolojik kökenine ve tarihsel kullanım biçimlerine ilişkin bu çerçeveden sonra, onun insan dünyasındaki anlamına yönelmek mümkündür. Palmer’e göre edebî bir metni anlamak, nesnel ve soyut bir bilgi türü üretmekten ziyade, varoluşla yüz yüze gelen tarihsel bir deneyimdir. Bu tür bir anlama, kişinin dünyada oluşuna ilişkin yaşantısını merkeze alır. Hermeneutik, tam da bu türden bir anlama etkinliğini konu edinir. Bir yandan bir metnin anlaşılması sürecinde hangi unsurların devreye girdiğini sorgular; diğer yandan anlamının, en temel ve varoluşsal düzeyde ne anlama geldiği sorusunu birlikte düşünmeye çalışır. Bu yönüyle hermeneutik, Alman düşünce geleneği içinde gelişen fenomenoloji ve varoluş felsefesinden güçlü biçimde etkilenmiştir (Palmer, 2003: 37).

19.yüzyılla birlikte hermeneutik, yalnızca metinlere uygulanan bir teknik olmaktan çıkarak, anlama sürecinin kendisini konu edinen daha kapsamlı bir çerçeveye kavuşur. Bu gelişmelerle birlikte hermeneutik, teoloji, felsefe ve edebiyat çevrelerinde giderek daha merkezi bir kavram hâline gelmiştir. Hermeneutik problem, bütünlüklü olarak ele alındığında son derece kapsamlıdır ve herhangi bir düşünce geleneğine ya da tek bir felsefi ekole indirgenemeyecek ölçüde karmaşık bir yapı sergiler. Hermeneutiği tek boyutlu ve daraltıcı tanımlarla açıklama girişimleri, belirli amaçlara hizmet edebilse de bu tanımların evrensel geçerliliğe sahip olduğu söylenemez. Bu yaklaşımların hiçbirisi, diğer hermeneutik teorilerin geçersizliğini kesin biçimde ortaya koyamamaktadır. Günümüzde hermeneutik alanında çeşitli görüş ayrılıkları bulunsa da hermeneutiğin farklı ve kimi zaman birbirine zıt geleneklerin katkı sunabileceği açık bir düşünce alanı ve sürekli bir sorgulama pratiği olarak korunması gerektiği açıktır (Palmer, 2003: 104).

Doğan Özlem'e göre, sosyal bilimlerin doğa bilimlerini model alan bir bilim anlayışı içinde temellendirilemeyeceği düşüncesi, hermeneutik geleneğin hareket noktasını oluşturur. Bu yaklaşım, "sosyal bilimler" kavramının kendisini problemlili bularak, bunun yerine tarih bilimleri, tin bilimleri, insan bilimleri, hermeneutik bilimler ya da kültür bilimleri gibi kavramların kullanılmasını tercih eder. Böylece söz konusu bilimlerin konu ve yöntem bakımından doğa bilimlerinden farklı bir bilim modeli içerisinde konumlandırılması amaçlanır. Özellikle 19. yüzyılın ikinci yarısından 20. yüzyılın ilk çeyreğine kadar uzanan süreçte bu yaklaşım, söz konusu bilimlerin doğa bilimlerinden bağımsızlığını göstermek ve onları epistemolojik açıdan özgürleştirmek yönünde önemli bir çaba ortaya koymuştur. Dahası, 1930'lu yıllardan itibaren bu gelenek daha radikal bir boyut kazanmış; yalnızca insan bilimlerinin değil, doğa bilimlerinin de hermeneutik bir etkinlik olarak kavranabileceği ileri sürülmüş ve bilimsel bilginin kendisi genel anlamda bir yorum faaliyeti olarak değerlendirilmiştir (Özlem, 1996: 13).

Yorumlama sorununu ilk kez epistemolojik bir çerçeve içinde ele alarak yöntemsel bir tartışma konusu hâline getiren düşünür ise Schleiermacher olmuştur. Schleiermacher, hermeneutiği bir "anlama bilimi ve sanatı" olarak yeniden düşünmüş; onu yalnızca filolojik metin çözümlemeleriyle sınırlı olmayan, her türlü metin yorumuna uygulanabilecek genel bir hermeneutik olarak ele almıştır. Benzer biçimde, Dilthey da hermeneutiği, tüm disiplinler için temel teşkil eden bir sistem olarak değerlendirmiştir. Dilthey'a göre etkili ve derinlikli bir hermeneutik anlayış, ancak filolojik açıklamayı gerçek bir felsefi yetkinlikle birleştirebilen bir düşüncede mümkün olabilirdi ve bu nitelikleri taşıyan isim Schleiermacher'di. (Dilthey, 1999: 100). Bu yaklaşım, hermeneutiği salt bir kurallar dizisi olarak görmekten uzaklaşarak, onu anlamının koşullarını sistematik biçimde ele alan, tutarlı ve özellikle diyalogların kavranmasını mümkün kılan ilkeleri ortaya koyan bir disiplin olarak değerlendirmeyi mümkün kılmıştır.

Schleiermacher'ın felsefi hermeneutiğinin merkezinde, yazar ile metin arasındaki ilişki yer alır. Metnin anlaşılması ve yorumlanması sürecinde temel çıkış noktası, yazarın metni ortaya koyarken taşıdığı amaçtır. Schleiermacher'e göre hermeneutik faaliyet, metinde gizli kalmış ya da tarihsel olarak geride kalmış anlamların yeniden görünür kılınmasını hedefler. Bu anlamların açığa çıkarılabilmesi ise ancak yazarın yaşadığı tarihsel dönemin kültürel, toplumsal ve düşünsel koşullarının bütünlüklü bir biçimde araştırılmasıyla mümkündür. Hermeneutiği özel yorum tekniklerinin ötesine taşıyarak genel bir anlama ve yorumlama öğretisi hâline getiren Schleiermacher, metnin yorumcuya bütünüyle yabancı olduğu bir durumda hermeneutik etkinliğin olanaksızlaştığını, buna karşılık hiçbir yabancılık unsuru taşımayan metinler karşısında ise hermeneutiğe ihtiyaç bulunmadığını savunur. Bu nedenle ne tamamen bilinmeyen bir dilde yazılmış metinler ne de gündelik, sıradan konuşmalar hermeneutik etkinliğin konusu olabilir; hermeneutik, bu iki uç arasında kalan tüm anlama durumlarında devreye girer (Özlem, 2007: 21).

Yorumlama etkinliği olarak hermeneutik, yazılı eserler aracılığıyla tarih, toplum, kültür ve insan dünyasına ilişkin anlamları açığa çıkarmayı amaçlayan felsefi bir yaklaşım ve bir düşünme tarzı olarak belirir. Hermeneutik etkinlik, insan tinselliğini içeren yazılı metinlerdeki anlamı açığa çıkarmayı ve yorumlamayı amaçlar. Bu yönüyle hermeneutik, yalnızca metnin yüzeyindeki anlamla yetinmez; her tarihsel dönemin kendine özgü tinsel ve tarihsel dünyasını biçimlendiren anlam yapılarını da ortaya koymaya çalışır. Özlem, hermeneutiğin yalnızca tin bilimleri için bir model oluşturan özel bir epistemoloji olmadığını, aynı zamanda tarihselliği ve tarihsel çeşitliliği merkeze alan genel bir epistemolojik çerçeve sunduğunu vurgular. Bu çerçevede hermeneutik, felsefenin kendisini de kapsayan daha geniş bir araştırma tarzının ilke ve kurallarını içeren bir öğretilidir (Özlem, 1998: 82).

Özlem'e göre tarih ve toplumla ilgilenen bilimler, zorunlu olarak anlam ile ifade arasındaki ilişkiyi merkeze almak durumundadır. Anlamak, öncelikle insanın gündelik yaşamda gerçekleştirdiği temel bir edimdir. İnsan, çevresindeki nesnelere, olaylara, diğer insanlara yönelirken duyguları, tutumları ve davranışları aracılığıyla sürekli olarak anlam üretir. Bu nedenle tin ya da kültür bilimlerinin yöntemi, doğa bilimlerindeki açıklamadan ziyade "anlama" olmalıdır. Anlamanın iki yönü vardır: İlk olarak anlama, yöntemsel bir işlem den önce, sosyal yaşamın içinde ortaya çıkan bir fenomendir; insanlar mimikler, jestler ve ortak yaşantılar aracılığıyla birbirlerini anlarlar. Ancak bu tür bir anlama, aynı kültür, toplumsallık ve tarihsellik içinde bulunan kişiler için mümkündür; farklı tarihsel ve kültürel dünyalara ait olanların anlaşılması bu nedenle sınırlıdır. İkinci olarak ise anlama, aynı zamanda bilimsel bir yöntemdir. Dilthey'in da vurguladığı üzere, tarihsel ve toplumsal gerçeklik, ancak yine tarihsel ve toplumsal bağlamın içinden hareketle kavranabilir. Bu çerçevede anlama, tarihte tekil olarak gerçekleşen olayları kendi özgüllükleri içinde tanıma ve bilme edimi olarak ortaya çıkar ve bu edim sonucunda elde edilen bilgi, ancak "yorum" olarak adlandırılabilir (Özlem, 1999: 79). Dilthey için göre hermeneutik, yalnızca dilsel ifadelerin ya da yazılı metinlerin çözümlenmesiyle sınırlı bir faaliyet olarak düşünülmemelidir. İnsan ürünlerini anlama çabası olarak ele alındığında, hermeneutiğin kapsamı metnin ötesine geçer ve sanat eserlerini de içine alır.

Bu bağlamda hermeneutik, insanın ortaya koyduğu eserleri yorumlamayı amaçlayan tüm disiplinler için, özellikle de sosyal bilimler açısından, temel bir yöntem hâline gelir. Tarihsel süreç içinde eylemde bulunan bireylerin davranışlarını yönlendiren nedenler hakkında yanılgıya düşmek mümkündür; üstelik çoğu zaman bu bireylerin kendileri bile kendi güdülerini açık ve doğru biçimde ortaya koyamayabilirler. Buna karşılık, büyük sanatçıların, düşünürlerin, din kurucularının ya da yaratıcı dehaların ortaya koydukları eserler, onların içsel yaşamlarının sahici ve dolaysız dışavurumları olarak değerlendirilebilir. Toplumsal yaşamın çelişkileri ve yanıltıcılıkları içinde dahi bu tür eserler kendilerine özgü bir doğruluk taşır. Sabit ve kalıcı işaretler aracılığıyla ortaya konmuş olmaları, onları nesnel ve yetkin bir biçimde yorumlamaya elverişli kılar. Hatta bu eserler, yalnızca kendi başlarına anlam taşımakla kalmaz; ait oldukları dönemin diğer anıtsal sanat ürünlerini ve çağdaşlarının tarihsel eylemlerini de aydınlatıcı bir işlev görür (Dilthey, 1999: 90). Bu nedenle felsefi hermeneutik, yalnızca anlamanın koşullarını betimleyen bir kuram olmakla kalmaz; tarihsel varoluşun, kültürel üretimin ve insanî deneyimin nasıl kavranabileceğine ilişkin bütünlüklü bir düşünme biçimi sunar. Hermeneutiğin yöntemsel ve ontolojik boyutlarının bu iç içeliği, onu modern düşüncede vazgeçilmez bir problem alanı hâline getirir.

Sonuç

Bu çalışmada hermeneutiğin tarihsel gelişimi, teolojik, filolojik ve hukuksal bağlamlarıyla ele alınmış; Reformasyon'dan Aydınlanma'ya uzanan süreçte hermeneutik düşüncenin geçirdiği dönüşüm incelenmiştir. Antikçağdan itibaren metinlerin anlamlandırılmasına yönelik olarak geliştirilen yorum pratikleri, Ortaçağ'da ağırlıklı olarak alegorik yöntem çerçevesinde şekillenmiş, özellikle kutsal metinlerin teolojik otorite tarafından belirlenen anlam ufukları içerisinde okunmasına hizmet etmiştir. Ancak Rönesans ve Reformasyon ile birlikte metinlere geri dönüş, filolojik duyarlılığın artması ve gramatik yöntemin ön plana çıkması, hermeneutiğin yönünü belirgin biçimde değiştirmiştir.

Luther'in İncil çevirisinde benimsediği anlam merkezli yaklaşım, kutsal metinlerin doğrudan ve aracısız olarak anlaşılabilmesi düşüncesini güçlendirmiş; bu yaklaşım Flacius'un çalışmalarıyla sistematik bir hermeneutik yönetime dönüştürülmüştür. Aynı zamanda hukuk alanında ortaya çıkan yorum ihtiyacı, hermeneutiğin uygulama alanını genişletmiş ve hukuksal hermeneutiğin gelişimine zemin hazırlamıştır. Hukuk metinlerinin tekil olaylara uygulanması zorunluluğu, yorumlamayı kaçınılmaz kılmış; böylece hermeneutik, yalnızca kutsal metinlerin değil, normatif ve tarihsel metinlerin de anlaşılmasına yönelik genel bir yöntem bilinci olarak şekillenmeye başlamıştır. Bu süreçte gramatik yorum, hukuksal hermeneutiğin temel dayanağı hâline gelmiş ve yorumun nesnelliği tartışmaları gündeme gelmiştir.

Aydınlanma döneminde ise hermeneutik, belirli disiplinlere özgü bir yardımcı teknik olmaktan çıkarılarak, yoruma dayalı tüm bilgi alanlarını kapsayan genel ilkeler çerçevesinde düşünölmeye başlanmıştır. Wolff, Meier ve Chladenius gibi düşünürler, hermeneutiği sistematik bir açıklama sanatı olarak ele almış; özellikle Chladenius'un "bakış açısı" kavramı, yorumun tarihsel ve konumsal boyutuna dikkat çekerek modern hermeneutik tartışmalarının önünü açmıştır. Bu gelişmeler, hermeneutiğin evrensel bir anlama teorisine dönüşmesinin zeminini hazırlamıştır.

Bu tarihsel birikimin doruk noktasında yer alan Schleiermacher ise hermeneutiği ilk kez epistemolojik bir temelde ele alarak onu bir "anlama bilimi ve sanatı" olarak yeniden kurmuştur. Filolojik çözümlemeyi felsefî yetkinlikle birleştiren Schleiermacher, hermeneutiği salt yorum kurallarının toplamı olmaktan çıkarıp, anlamının imkân koşullarını araştıran sistematik bir disiplin hâline getirmiştir. Böylece hermeneutik, metin merkezli bir teknik olmaktan uzaklaşarak, insanî anlamının yapısına ilişkin daha kapsamlı bir düşünme alanına dönüşmüştür.

Sonuç olarak hermeneutik, tek bir düşünce geleneğine indirgenemeyecek, tarihsel süreç içinde farklı disiplinlerin katkılarıyla gelişmiş çok katmanlı bir anlama pratiği olarak ortaya çıkmaktadır. Alegorik ve gramatik yöntemler arasındaki gerilim, teolojik, hukuksal ve felsefî yorum alanlarında farklı biçimlerde yeniden üretilmiş; hermeneutik, bu gerilimler sayesinde sürekli kendini yenileyen açık bir sorgulama alanı olarak varlığını sürdürmüştür. Bu yönüyle hermeneutik, yalnızca metinlerin değil, insanın tarihsel ve kültürel dünyasının anlaşılmasına yönelik vazgeçilmez bir düşünsel çerçeve sunmaktadır.

Kaynakça

Gadamer, H. G. (2003). “Hermeneutik”, *Hermeneutik (Yorumbilgisi) Üzerine Yazılar*, der. Ve çev: Doğan Özlem, İstanbul: İnkılâp.

Heidegger, M. (1962). *Being and Time*. Trans. John Macquarrie & Edward Robinson. Oxford: Blackwell.

Dilthey, W. (1999). *Hermeneutik ve Tin Bilimleri*, çev: Doğan Özlem, İstanbul: Paradigma.

Özcan, Z. (2000). *Teolojik Hermenötik*, İstanbul: Alfa.

Özlem, D. (1996), *Felsefe ve Doğa Bilimleri*, İstanbul: İnkılâp.

Özlem, D. (1998). *Bilim, Tarih ve Yorum*, İstanbul: İnkılâp

Özlem, D. (1999). *Siyaset, Bilim ve Tarih Bilinci*, İstanbul: İnkılâp.

Özlem, D. (2007). *Hermeneutik ve Şiir Sanatı*, İstanbul: Şiirden.

Palmer, R. E. (2003). *Hermenötik*, çev: İbrahim Görener, İstanbul: Anka.

Ricoeur, P. (1970). *Freud and Philosophy: An Essay on Interpretation*. Trans. Denis Savage. New Haven: Yale University Press.

Tatar, B. (2004). *Hermenötik*, İstanbul: İnsan.

Toprak, M. (2003). *Hermeneutik (Yorum Bilgisi) ve Edebiyat*, İstanbul: Bulut.

BÖLÜM 3

GÜNCEL SORUNLAR EKSENİNDE FELSEFE ÖĞRETİMİ: 11. SINIF PROGRAMININ KAPSAMLI YÖNTEM VE TEKNİK ANALİZİ

Ekrem Ziya DUMAN¹

¹ Prof. Dr.; Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Felsefe Grubu Öğretmenliği, 06000, Ankara, Türkiye E-mail: ezduman@gmail.com , ORCID: 0000-0002-1965-1378

GİRİŞ

Felsefe, insanın varlık, bilgi ve değer alanlarına dair en temel soruları sormasının ifadesidir. Başka bir ifade ile felsefe; var olanlar üzerinde bilinçli, planlı bir düşünmeden doğmuştur (Gökberk, 2011, s. 18). Felsefe yaşamdan kopuk değil, yaşamla sıkı biçimde bağlantılıdır. Varlık, bilgi ve değer alanlarına dair sistemli, anlamlı ve derinlemesine bir düşünme etkinliği olarak felsefe, insanın kendi varoluşunu ve dünyayı anlamlandırma çabasının vazgeçilmez bir parçasıdır. Bu nedenle, yaşamını anlamlı kılmak isteyen birey, felsefeye şu ya da bu biçimde kayıtsız kalamaz (Koç, 2017, s. 14). Nitekim günümüzde yapay zekâ, çevre sorunları, toplumsal adalet ya da bilgi kirliliği gibi güncel konular karşısında ortaya çıkan tartışmalar, felsefenin yaşamla olan bu güçlü bağı ve çağın sorunlarına yönelme kapasitesini açıkça göstermektedir.

Günümüzün hızla değişen dünyasında yapay zekâ, biyoteknoloji, ekolojik kriz, toplumsal adalet, bilgi kirliliği ve sanal gerçeklik gibi konular, felsefenin temel sorularını yeniden düşünmeyi gerektirmektedir. Yapay zekâ bilinç ve etik sorularını gündeme taşıırken (Çelebi & İnal, 2019); genetik müdahaleler insanın doğaya müdahalesinin sınırlarını sorgulatmaktadır. Çevre sorunları, insan-merkezli düşüncenin eleştirisini doğurmuş; toplumsal adalet ve kimlik tartışmaları ise özgürlük, eşitlik ve tanınma kavramlarını yeniden yorumlama ihtiyacını doğurmuştur. Bilgi kirliliği ve “post-truth” olgusu, doğruluk ve bilgi kavramlarını yeniden problematik hale getirirken, sanal gerçeklik ve metaverse gibi gelişmeler “gerçeklik nedir?” sorusunu çağdaş bir bağlama taşımıştır (Rawls, 1971; Arkan, 2022; Yıldız, 2023). Felsefe, geçmişteki temel konuları korurken, çağdaş başarılarla da zenginleşmiştir (Küçükşabanoğlu & Duman, 2024, s.1715). Bu yönüyle felsefe, çağın güncel sorunlarına yalnızca teorik bir zemin sunmakla kalmaz, aynı zamanda bireylerin bu sorunlar karşısında bilinçli, eleştirel ve etik bir tutum geliştirmelerine katkıda bulunur. Ayrıca felsefe, hem bireysel bilinç gelişiminin hem de toplumsal ilerlemenin en önemli entelektüel temellerinden biridir. Ancak felsefenin dönüştürücü potansiyeli, salt akademik çevrelerle sınırlı kaldığında değil, eğitim süreçleri aracılığıyla yeni kuşaklara taşındığında gerçek anlamda hayat bulur. Bu taşıyıcı rolü üstlenmenin en sistematik yollarından biri, felsefenin bir öğretim alanı olarak müfredatta yer almasıdır; nitekim Türkiye’de de felsefe, ortaöğretim kurumlarında yapılandırılmış bir ders olarak okutulmaktadır.

Cumhuriyet Dönemi’nde lise düzeyindeki felsefe dersi, içerik ve öğretim yöntemleri açısından birçok değişikliğe uğramış olsa da ortaöğretim sistemindeki varlığını kesintisiz olarak korumuştur. Bu süreçte, 1924’ten başlayarak 1935, 1950, 1976, 1985, 1993, 2009 (Dombaycı, 2014, s. 320) ve 2018 yıllarında uygulamaya konulan öğretim programları, dönemsel eğitim felsefelerini ve toplumsal ihtiyaçları yansıtan farklı pedagojik yaklaşımlar sergilemiştir (Demircioğlu & Duman, 2013, s. 272; Manav, 2015, s. 176; Duman, Küçükşabanoğlu & Demiralp, 2023, s. 9469). Güncel uygulamada ise 10. ve 11. sınıflarda 2024 tarihli Felsefe Dersi Öğretim Programı yürürlükte olup (İlkel & Duman, 2024; Kızıltan & İnanç, 2024), bu program çağdaş eğitim anlayışına uygun bir çerçeve sunmaktadır. 2024 yılında güncellenen öğretim programı; öğrencilerin felsefi kavramları günlük hayatla ilişkilendirmelerini, felsefi sorgulama yapabilmelerini, olayları felsefi bir bakış açısıyla değerlendirebilmelerini, tutarlı argümanlar oluşturmalarını, felsefi metinleri analiz ederek kendi metinlerini yazmalarını, etik kurallar çerçevesinde tartışmalar yürütmelerini, disiplinlerarası bir bakış açısı geliştirmelerini ve üst düzey düşünme becerilerini felsefi becerilerle bütünleştirmelerini amaçlamaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2024, s. 4). Bu sebeple felsefe öğretimi; öğrencileri yalnızca felsefi bilgiyle donatmakla kalmaz, aynı zamanda onları yaşadıkları dünyanın karmaşık sorunlarına eleştirel ve analitik bir gözle bakmaya teşvik eder. 2024 Felsefe Dersi Öğretim Programı’nın 11. sınıf düzeyi, bu misyonu Çevre Sorunları, Teknoloji, Akıl-İnanç, Edebiyat, Hayatın Anlamı ve Hukuk gibi hem güncel hem de temel felsefi temaları merkeze alarak somutlaştırmaktadır. Bu çalışma, 11. sınıf programının bu 6 tematik üniteyi işlerken hangi

pedagojik araçları kullandığı, yöntem ve teknik tercihleriyle nasıl bir öğrenme deneyimi tasarladığı, 10. sınıf analizinde kullanılan metodolojiyle tutarlı, kapsamlı bir veri analiziyle incelenmiştir. Bu analiz, programın 11. sınıf düzeyindeki pedagojik kimliğini, güçlü yönlerini ve potansiyel gelişim alanlarını ortaya koymayı amaçlamaktadır.

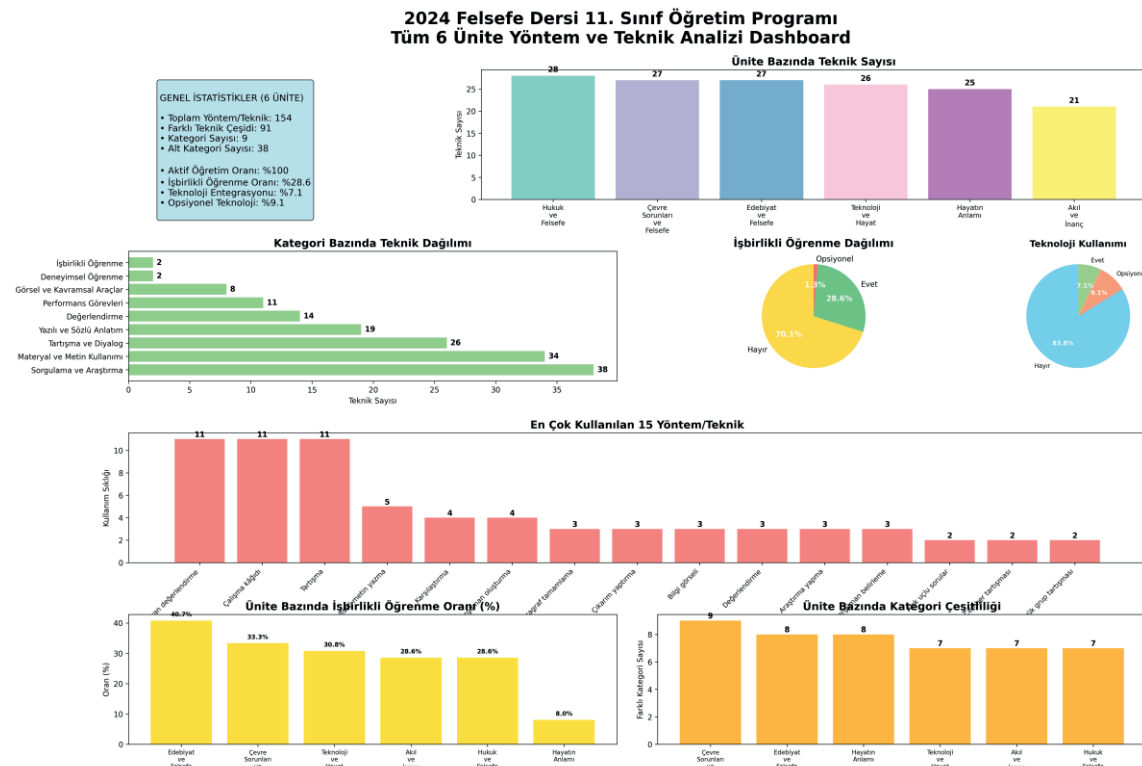
Analiz Yöntemi

Analiz, 11. Sınıf Felsefe Dersi Öğretim Programı'nın resmi dokümanından elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir. Programda yer alan 6 ünitedeki öğrenme yaşantıları içinde belirtilen toplam **154** yöntem/teknik kullanımı, **9** ana kategoriye ve **38** alt kategoriye ayrılarak kodlanmıştır. Bu yapılandırılmış veri seti, 10. sınıf analizinde kullanılan metodolojiyle tutarlı bir şekilde frekans, yüzde, çapraz tablo ve çeşitlilik analizlerine tabi tutulmuş, elde edilen bulgular aşağıda sunulan kapsamlı grafik ve tablolarla görselleştirilmiştir.

BULGULAR

1.11. SINIF PROGRAMININ PEDAGOJİK KARAKTERİ

11.sınıf programı, 10. sınıfa kıyasla daha az sayıda üniteye (6 ünite) sahip olmasına rağmen, her bir üniteyi daha derinlemesine ve zengin bir pedagojik araç setiyle ele almaktadır. Toplam 154 teknik kullanımı, **91** farklı yönetime karşılık gelmekte, bu da programın özgün ve çeşitli bir yaklaşımı sürdürdüğünü göstermektedir.



Şekil 1: 11. Sınıf Felsefe Programı (6 Ünite) Yöntem ve Teknik Analizi Genel Panosu

Genel pano (Şekil 1), 11. sınıf programının makro düzeydeki pedagojik eğilimlerini özetlemektedir. Bu çerçevede öne çıkan bulgular şunlardır:

Kategori Liderliği: Teknikler en yoğun olarak Sorgulama ve Araştırma (38 adet), Materyal ve Metin Kullanımı (34 adet) ve Tartışma ve Diyalog (26 adet) kategorilerinde toplanmıştır. Bu üç kategori, toplam tekniklerin yaklaşık %64'ünü oluşturarak 10. sınıf programıyla tutarlı bir şekilde sorgulama, metin analizi ve diyalog eksenli yapıyı devam ettirmektedir.

Üniteler Arası Yoğunluk: Üniteler arasında teknik sayısı açısından dengeli bir dağılım gözlenmektedir. En fazla teknik 28 adet ile Hukuk ve Felsefe ünitesinde yer alırken, en az teknik 21 adet ile Akıl ve İnanç ünitesindedir. Bu durum, her ünitenin benzer bir pedagojik yoğunlukta işlendiğini göstermektedir.

İşbirlikli Öğrenme ve Teknoloji: İşbirlikli öğrenme tekniklerinin oranı %28.6 ile 10. sınıf programıyla (%29.6) neredeyse aynı seviyededir. Zorunlu teknoloji kullanım oranı %7.1'e yükselirken, opsiyonel teknoloji kullanımı da %9.1 olarak belirlenmiştir. Bu, programın teknolojiye daha esnek ve çeşitli bir rol verdiğini göstermektedir.

2. TEMATİK ANALİZLER: YÖNTEM VE TEKNİKLERİN DERİNLEMESİNE İNCELENMESİ

2.1. Sorgulama ve Araştırma: Analitik Becerilerin Merkezi

11. sınıf programı, öğrencileri karmaşık güncel sorunlar üzerine düşündürmeyi hedeflerken, Sorgulama ve Araştırma kategorisini 38 teknikle en önemli aracı olarak kullanmaktadır.

Analitik Derinlik: Karşılaştırma (4 kez), Görüş/Argüman Oluşturma (4 kez), Çıkarım Yapma (3 kez) gibi teknikler, öğrencilerin sadece bilgi edinmesini değil, aynı zamanda bu bilgileri analiz etme, değerlendirme ve kendi argümanlarını oluşturma gibi üst düzey bilişsel becerilerini geliştirmeyi hedeflemektedir.

Metin Odaklılık: Kavram/Argüman Belirleme (3 kez) ve Metin İnceleme (1 kez) gibi teknikler, öğrencilerin felsefi metinlerle daha derin bir ilişki kurmasını sağlamaktadır.

2.2. Materyal ve Metin Kullanımı: Zengin ve Çeşitli Kaynaklar

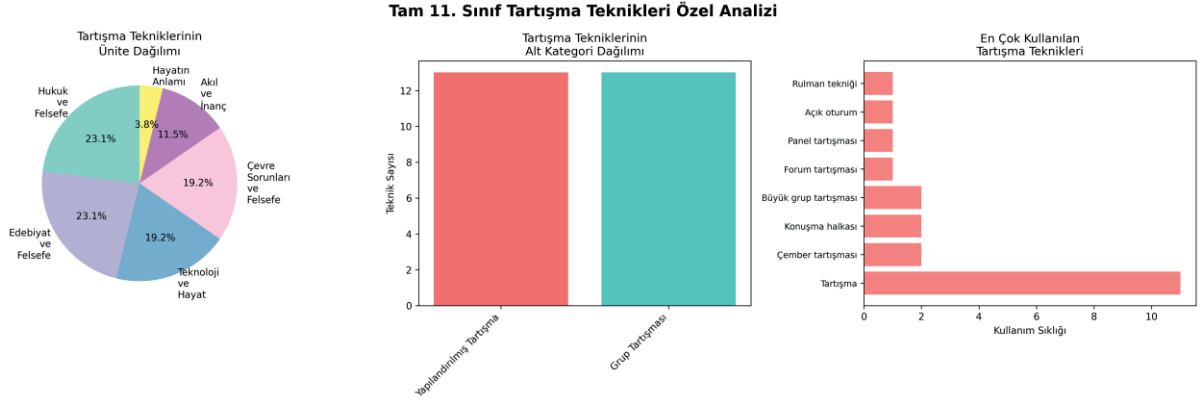
Program, 34 teknikle Materyal ve Metin Kullanımı kategorisine büyük önem vermektedir. Bu, öğrenme sürecinin sadece öğretmen anlatımına dayanmadığını, zengin ve çeşitli kaynaklarla desteklendiğini göstermektedir.

Yapılandırılmış Materyaller: Çalışma kâğıdı (11 kez) ve Yapılandırılmış metinler (15 kez), programın en sık başvurduğu materyal türleridir. Bu, öğrenme sürecinin planlı ve hedefe yönelik bir şekilde yapılandırıldığını göstermektedir.

Çeşitlilik: Vaka analizi, birincil kaynaklar, multimedya materyalleri, edebi ve kültürel metinler gibi çok çeşitli materyallerin kullanılması, farklı öğrenme stillerine hitap etme ve konuları daha ilgi çekici hale getirme amacını taşımaktadır.

2.3. Tartışma ve Diyalog: Felsefenin Sosyal Boyutu

Felsefenin sosyal ve diyalojik doğası, 11. sınıf programında 26 teknikle temsil edilen Tartışma ve Diyalog kategorisiyle vurgulanmaktadır.



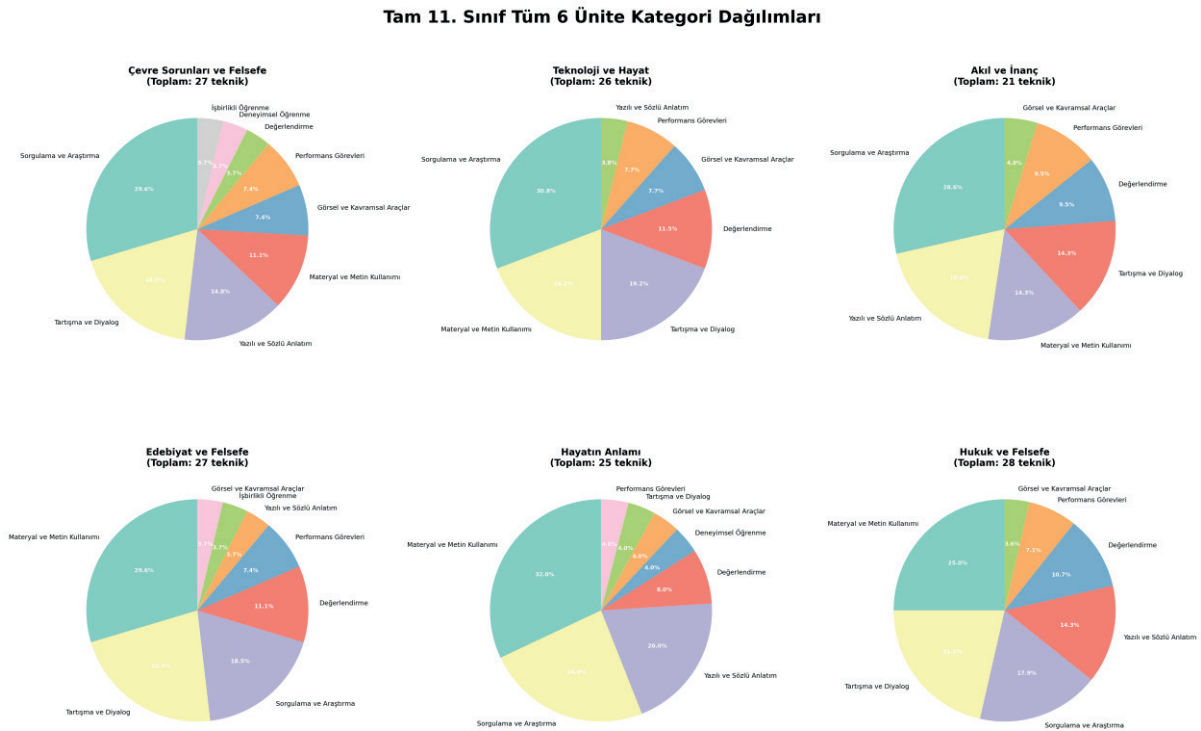
Şekil 2: 11. Sınıf Tartışma Tekniklerinin Ünite, Alt Kategori ve Sıklık Bazında Dağılımı

Dengeli Yaklaşım: Program, hem Yapılandırılmış Tartışma (13 adet) hem de Grup Tartışması (13 adet) tekniklerine eşit ağırlık vermektedir. Bu, hem spontane ve özgür düşünce akışına hem de belirli kurallar çerçevesinde yürütülen odaklı tartışmalara olanak tanıyan dengeli bir yaklaşımdır (Şekil 2).

Yaygın Kullanım: Tartışma tekniği 11 kez ile en sık kullanılan tekniklerden biridir ve tüm ünitelere yayılmıştır. Konuşma halkası, çember, akvaryum, panel, forum gibi spesifik teknikler ise tartışma ortamını zenginleştirmektedir.

3.ÜNİTE BAZINDA KARŞILAŞTIRMALI ANALİZ: TEMATİK PEDAGOJİLER

11.sınıfın her ünitesi, ele aldığı konunun felsefi doğasına uygun, kendine özgü bir pedagojik yaklaşıma sahiptir.

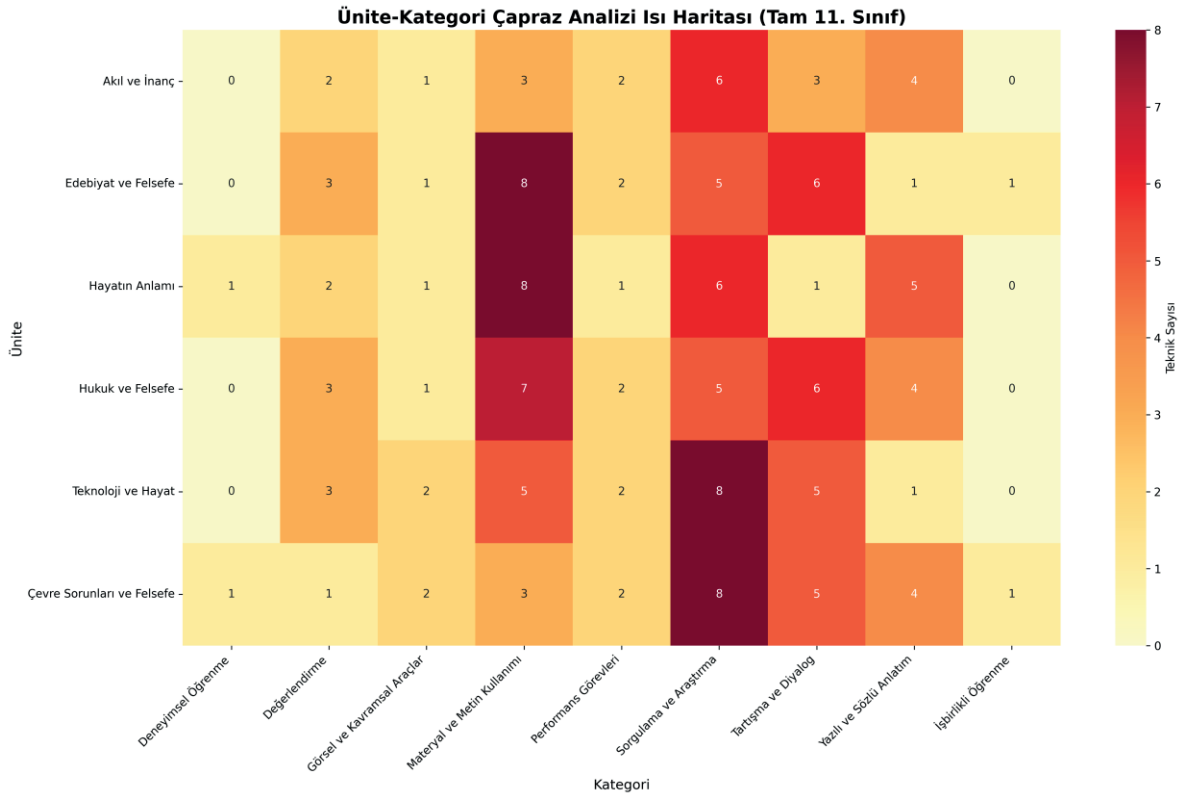


Şekil 3: 11. Sınıf Ünitelerinin Kategori Dağılımlarının Karşılaştırmalı Analizi

Hukuk ve Felsefe: 28 teknikle en yoğun ünite olan Hukuk ve Felsefe, Tartışma ve Diyalog (%21.4) ve Materyal ve Metin Kullanımı (%25) kategorilerinde yoğunlaşmıştır. Bu, ünitenin hukuki vakaları ve metinleri analiz ederek etik ve adalet tartışmaları yürütmeyi amaçladığını göstermektedir.

Edebiyat ve Felsefe: 27 teknik içeren bu ünite, Tartışma ve Diyalog (%22.2) ve Materyal ve Metin Kullanımı (%29.6) kategorilerinde en yüksek oranlara sahiptir. Bu, edebi metinler üzerinden felsefi diyaloglar kurmanın ünitenin merkezinde olduğunu göstermektedir.

Çevre Sorunları ve Felsefe: 9 farklı kategori ile programın en çeşitli ünitesidir. Sorgulama ve Araştırma (%25.9) ve Yazılı ve Sözlü Anlatım (%14.8) kategorileri öne çıkmaktadır. Bu ünite, öğrencileri hem sorunu analiz etmeye hem de bu konudaki düşüncelerini ve çözüm önerilerini ifade etmeye yoğun bir şekilde teşvik etmektedir.



Şekil 4: 11. Sınıf Ünite ve Kategori Bazında Teknik Sayılarının Isı Haritası

SONUÇ VE ÖNERİLER

11.Sınıf Felsefe Dersi Öğretim Programı, öğrencileri günümüz dünyasının karmaşık sorunları üzerine felsefi bir bakış açısıyla düşünmeye sevk eden, tematik olarak bütünlüklü ve pedagojik olarak zengin bir programdır. Program, 10. sınıfta kazandırılan temel becerilerin üzerine inşa ederek, öğrencileri daha derinlikli analizler yapmaya, daha karmaşık metinlerle çalışmaya ve daha zorlu tartışmalara katılmaya yönlendirmektedir.

Analizden elde edilen bulgular ışığında şu önerilerde bulunulabilir:

- **Teknoloji Kullanımının Pedagojik Derinliği:** Programda teknoloji kullanımı oranı artmış olsa da, kullanım genellikle araştırma veya görsel sunumla sınırlıdır. Özellikle Teknoloji ve Hayat ünitesinde, yapay zekâ simülasyonları, dijital etik vaka analizleri veya sanal gerçeklik ortamlarında felsefi deneyler gibi daha yenilikçi ve deneyimsel teknoloji entegrasyonları düşünülebilir.
- **Disiplinlerarası Bağlantıların Güçlendirilmesi:** Çevre Sorunları ünitesi biyoloji ve coğrafya ile, Teknoloji ve Hayat ünitesi bilgisayar bilimleri ve sosyoloji ile, Hukuk ve Felsefe ünitesi ise hukuk ve sosyoloji ile güçlü bağlantılara sahiptir. Bu bağlantıları güçlendirecek ortak projeler veya disiplinlerarası etkinlikler, öğrenmeyi daha anlamlı ve bütüncül hale getirebilir.
- **Değerlendirme Çeşitliliği:** Programda Öz ve Akran Değerlendirmesi (11 kez) ve Çalışma Kağıdı (11 kez) yoğun bir şekilde kullanılmaktadır. Bu olumlu yaklaşımın yanı sıra, öğrencilerin argüman oluşturma ve metin analizi becerilerini daha otantik bir şekilde ölçebilecek portfolyo değerlendirme, felsefi deneme yarışmaları veya münazara turnuvaları gibi alternatif değerlendirme araçları da programın değerlendirme boyutunu zenginleştirebilir.

Sonuç olarak, 11. Sınıf Felsefe Dersi Öğretim Programı, felsefe eğitimini güncel hayatla buluşturan, öğrencileri entelektüel olarak zorlayan ve onları sorumlu birer dünya vatandaşı olmaya hazırlayan modern ve etkili bir program olarak öne çıkmaktadır.

KAYNAKÇA

- Arkan, Z. N. (2022). “Post-truth” kavramı üzerine Türkçe karşılık denemesi. *İstanbul Kent Üniversitesi İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, 1-16.
- Çelebi, V., & İnal, A. (2019). Yapay zekâ bağlamında etik problemi. *Journal of Social Research*, 12(66), 651-661.
- Demircioğlu, A., & Duman, E. Z. (2013). 1935 ve 2009 felsefe öğretim programlarına göre yazılmış ders kitaplarındaki çeşitli felsefe kavramlarının karşılaştırılması, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 271-277.
- Dombaycı, M. A. (2014). A study into philosophical anthropology of the teaching of philosophy in Turkey, *The Anthropologist*, 18(2), 315-324.
- Duman, E. Z., Küçükşabanoğlu, Ö., & Demiralp, N. (2023). Cumhuriyet dönemi felsefe dersi öğretim programıyla ilgili çalışmaların incelenmesi. *International Social Sciences Studies Journal*, 9(117), 9468-9477.
- Gökberk, M. (2011). *Felsefe Tarihi*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- İlkel, S., & Duman, E. Z. (2024). 2024 yılı felsefe dersi öğretim programındaki değerlerin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler USBED*, 6(11), 407-424.
- Kızıltan, Ö., & İnanç, H. B. (2024). Ortaöğretim felsefe dersi (10. sınıf için) öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri: Afyonkarahisar ili örneği. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 508-524.
- Koç, E. (2017). Niçin Felsefe? *Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(15), 1-22.
- Küçükşabanoğlu, Ö., & Duman, E. Z. (2024). G. E. Moore düşüncesi ekseninde: “felsefe nedir?”. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 11(111), 1714–1724.
- Manav, F. (2015). Cumhuriyetten günümüze ortaöğretim felsefe dersi öğretim programlarında türk düşüncesi ve 2009 programına yeni bir ünite önerisi olarak türk düşüncesi, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (19), 173-180.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2024). *Ortaöğretim felsefe dersi (10. ve 11. Sınıflar) öğretim programı*. Ankara.
- Rawls, J. (1971). *A theory of justice*. Massachusetts: Harvard University.
- Yıldız, M. (2023). Metaverse ve metafizik. *Türkiye İlahiyat Araştırmaları Dergisi*, 7(4), 646-662.

BÖLÜM 4

FELSEFE GRUBU EĞİTİMİNDE ETİK KONULARDA YAPILAN ÇALIŞMALARIN ANALİZİ

Özlem KÜÇÜKŞABANOĞLU¹

¹ Dr., ozlemkucuksabaoglu@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3731-2844>

GİRİŞ

Etik, Yunanca “ethos-ethikos” teriminden türemiş olup, felsefi açıdan ahlak felsefesi anlamına gelir (Aktaş, 2014, s. 23). Etik, ahlaki eylemi bilimsel ve eleştirel bir yaklaşımla inceler ve normatif ile betimleyici özellikler taşır. Bu bağlamda, etik yalnızca ahlaki değerlerin ne olduğunu tanımlamakla kalmaz; aynı zamanda bu değerlerin evrensel geçerliliğe sahip olup olmadığını ve hangi kriterlere dayandırılabilirliğini araştırır (Pieper, 2012, s. 23). Ahlaki değerler, bireylerin çoğunlukla olumlu olarak değerlendirdiği eylemleri işaret ederken, etik değerler teorik ve sistematik sorgulamalarla iyi ve kötünün ne olduğu, vicdanın eylemler üzerindeki rolü, özgürlük ve sorumluluk ilişkisi gibi alanlara odaklanır (Günor, 2021, s. 84-85).

Etik, insan eylemlerinin değerini, doğruluğunu ve sorumluluk boyutunu inceleyen temel bir felsefe disiplini. Bireylerin düşünme, karar verme ve davranış geliştirme süreçlerini şekillendiren etik ilkeler, yalnızca felsefi bir tartışma alanı olarak değil, aynı zamanda toplumsal yaşamın sürdürülebilirliği açısından vazgeçilmez bir rehber olarak önem taşımaktadır (Cevizci, 2011, s. 165-166). Bu nedenle etik eğitimi, bireylerin iyi yaşam, adalet, özgürlük, hak ve sorumluluk gibi temel kavramlara ilişkin bilinç kazanmasını sağlayan, çağdaş eğitim sistemlerinin merkezinde yer alan bir öğrenme alanı hâline gelmiştir.

Türkiye’de ortaöğretim düzeyinde verilen felsefe grubu dersleri (Manav, 2019;2022; Manav & Duman, 2021). (felsefe, sosyoloji, psikoloji ve mantık) öğrencilere hem eleştirel düşünme becerisi kazandırmayı hem de toplumsal ve bireysel yaşamda karşılaşılan etik sorunları değerlendirme yetisi geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu dersler, öğrencilerin yalnızca teorik bilgi edinmesini değil, aynı zamanda etik ilkeleri günlük yaşam pratikleriyle ilişkilendirmesini, ahlaki muhakeme becerilerini güçlendirmesini ve değer temelli bir tutum geliştirmesini destekleyen önemli bir işlev üstlenmektedir. Felsefe grubu dersleri kapsamında felsefe dersi, Türk eğitim tarihinde II. Meşrutiyet’ten Cumhuriyet’in ilanına uzanan dönemden başlayarak hem lise hem de yükseköğretim düzeyinde uzun yıllar boyunca okutulmuş temel bir disiplin olmuştur. Cumhuriyet döneminde felsefe eğitimi, içerik ve yöntem bakımından çeşitli değişikliklere uğramasına rağmen ortaöğretim programlarında kesintisiz biçimde yer almaya devam etmiştir; bu süreçte 1924, 1935, 1950, 1976, 1985, 1993, 2009 (Dombaycı, 2014, s. 320) ve 2018 yıllarında yürürlüğe giren programlar, dönemin eğitim anlayışını, felsefi yönelimlerini ve toplumsal ihtiyaçlarını yansıtan farklı yaklaşım ve vurgular ortaya koymuştur (Duman, & Demircioğlu, 2013) Demircioğlu & Duman, 2013, s. 272; Manav, 2015, s. 176; Kızıltan, 2020; Duman & Petek, 2022; Duman, Küçükşabanoğlu & Demiralp, 2023, s. 9469; Duman, Arslan, & Küçükşabanoğlu, 2023). Günümüzde 10. ve 11. sınıflarda 2024 tarihli Felsefe Dersi Öğretim Programı uygulanmaktadır (İlkel & Duman, 2024; Kızıltan & İnanç, 2024).

Sosyoloji eğitimi 1924’ten itibaren ortaöğretimde yer almakta olup, günümüze kadar dokuz farklı sosyoloji öğretim programı uygulanmıştır; bu programlar amaç ve içerikleri bakımından önemli farklılıklar göstermekte olup, 1935, 1938, 1957, 1976, 1987, 1995 ve 2010 yıllarında yürürlüğe girmiştir (Zabun, 2012; 2013; 2018; 2019; 2020). Hâlen yürürlükte olan program 2010 Sosyoloji Dersi Öğretim Programı’dır. Cumhuriyetten günümüze psikoloji eğitimi kapsamında ise 1924, 1934, 1938, 1952, 1956, 1957, 1967, 1991 ve 2009 yıllarında dokuz ayrı öğretim programı uygulanmış olup, her biri amaç, içerik ve ünite yapıları açısından birbirinden belirgin biçimde ayrılmaktadır (Berber, 2020, s. 301). Mantık dersi öğretiminde ise 1924, 1935, 1957, 1976, 1986, 1993 ve 2009 yıllarında toplam yedi program kabul edilerek uygulanmıştır; ilk üç program felsefe dersleriyle birlikte hazırlanmış, 1957 yılından itibaren mantık öğretim programları felsefe grubu derslerinden bağımsız bir yapı olarak geliştirilmiştir (Duman, 2018, s. 619; Bulut & Duman, 2024). Günümüzde ortaöğretimde kullanılan program, 2009 Mantık Dersi Öğretim Programı’dır. Bu çerçevede felsefe grubu dersleri, öğrencilerin etik konularını kavrama ve uygulama becerilerini geliştiren önemli bir eğitim alanı olarak öne çıkmaktadır.

Son yıllarda yapılan çalışmalar; değerler eğitimi, çevre etiği, meslek etiği, dijital etik, etik karar verme süreçleri ve etik eyleme dönüşüm gibi farklı alt alanların felsefe grubu derslerinde ele alınmaya

başladığını göstermektedir. Bununla birlikte bu çalışmaların kapsamı, yöntemi, teorik çerçevesi ve uygulama boyutu arasında önemli farklılıklar bulunduğu dikkat çekmektedir. Bu nedenle etik alanındaki araştırmaların sistematik bir bakış açısıyla incelenmesi, alanın genel görünümünü ortaya koymak, mevcut eğilimleri belirlemek ve gelecekte yapılacak araştırmalara yön verebilmek açısından büyük bir gereklilik hâline gelmiştir.

Araştırmanın Önemi ve Amacı

Bu araştırma, Türkiye’de felsefe grubu eğitiminde etik alanına yönelik yapılan çalışmaların bir analizini sunarak, alanyazında bütüncül bir perspektif kazandırmayı amaçlamaktadır. Araştırma, etik konularının hangi derslerde, hangi temalar çerçevesinde işlendiğini ve hangi yöntemlerle araştırıldığını ortaya koymayı hedeflemektedir. Böylece felsefe grubu derslerinde etik eğitiminin mevcut durumu görünür kılınacak, güçlü ve zayıf yönler belirlenebilecek ve gelecek çalışmalar için bir temel oluşturulacaktır.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırma, “Felsefe Grubu Eğitiminde Etik Konularda Yapılan Çalışmaların Analizi”ni konu edinmektedir. Çalışmada, felsefe grubu eğitiminde etik alanına yönelik yayınları belirlemek, sınıflamak ve değerlendirmek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi kullanılmıştır.

Doküman analizi; mevcut yazılı, basılı veya dijital materyallerin belirli bir amaç doğrultusunda sistematik biçimde incelenmesini içeren bir veri toplama yöntemidir. Literatürde bu yöntem, belgesel tarama veya mevcut belgelerin düzenli olarak incelenmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Karasar, 2002; Yıldırım & Şimşek, 2016; Kırıl, 2020).

Bu araştırmada incelenen dokümanları, felsefe grubu eğitiminde etik alanı kapsamında yayımlanmış makaleler, kitap bölümleri, kitaplar ve tezler oluşturmaktadır.

Sınırlılıklar

Araştırma, 2000–2024 yılları arasında Türkiye’de felsefe grubu eğitimi alanında etik konusunu ele alan çalışmaları kapsamaktadır.

Dokümanlara erişim sürecinde DergiPark Akademik, Google Scholar, ResearchGate, Academia ve YÖKTEZ veri tabanları kullanılmıştır. Tarama işlemi şu anahtar sözcüklerle gerçekleştirilmiştir:

- “felsefe grubu eğitiminde/öğretiminde/dersinde etik”
- “felsefe eğitiminde/öğretiminde/dersinde etik”
- “sosyoloji eğitiminde/öğretiminde/dersinde etik”
- “psikoloji eğitiminde/öğretiminde/dersinde etik”
- “mantık eğitiminde/öğretiminde/dersinde etik”

Tarama sonucunda ulaşılabilen çalışmalar arasından araştırma kapsamında değerlendirilmeye uygun olanlar seçilmiş; konu ile doğrudan ilişkili olmayan veya tam metnine erişilemeyen yayınlar kapsam dışı tutulmuştur. Ayrıca etik ile dolaylı yoldan ilişkili olan çalışmalarda kapsam dışı tutulmuştur. Bu çalışmalar şu şekilde özetlenebilir.

Felsefe grubu eğitiminde Türk kültürü değerleri, temel değerler (aile, toplum, millet), din ve beceriler alanına ilişkin çok sayıda çalışma mevcut olmasına rağmen, söz konusu çalışmaya bu kaynaklar eklenmemiştir. Türk kültürü değerleri bağlamında Zabun (2009, 2013), Demircioğlu (2014c), Manav (2015, 2016b, 2016c, 2023a, 2023b), Manav & Zabun (2017), Akyol & Kızıltan (2019), Zabun & Berber (2019) ve Kızıltan, Bayraktar & Dombaycı (2022) çalışmaları öne çıkmaktadır. Temel değerler kapsamında aile, toplum ve millet ile ilgili çalışmalarda ise Zabun (2009), Sain & Zabun (2023), Sain, Zabun & Berber (2019), Zabun (2018) ve Duman, Arslan & Küçükşabanoğlu (2018) önemli katkılar sunmuştur. Bunun yanı sıra Başerer, Dombaycı & Başerer Berber (2014), Dombaycı (2014c), Durakoğlu & Gökçearsan (2015), Sünney (2019), Durakoğlu & Altıparmak (2019), Demircioğlu (2023) ve Sünney, Kara & Yaman Alkan (2024) gibi çalışmalar felsefe grubu eğitimi bağlamında diğer etik ve değer konularına ışık tutmaktadır. Beceriler alanında ise Yüksel, Savaş, Demirci, Atağ, Duman & Adalar (2017), Duman, Avcı, Kadioğlu, Akman, Bulut & Yıldız (2024) ile Duman, Kadioğlu, Parmaksız, Bulut, Akman, Şişman, ve arkadaşları (2024) çalışmalarının incelenmesi faydalı olacaktır.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Betimsel analizde veriler, önceden belirlenen temalar doğrultusunda düzenlenir, özetlenir ve yorumlanır (Yıldırım & Şimşek, 2016).

Bu araştırmada belirlenen temalar şunlardır:

1. Ders Kitaplarında Etik
2. Öğretim Programlarında Etik
3. Etik Eğitimi Yöntem ve Yaklaşımları
4. Eğitim Ortamında Etik (Öğretmen Boyutu)
5. Öğrencilerde Etik Farkındalık ve Ahlaki Duyarlılık
6. Uygulamalı Etik Alanları

Her bir çalışma, ilgili temaya göre sınıflandırılmış; yıllara göre dağılımı, disiplinlere göre yoğunluğu ve yayın türlerine göre kategorisi belirlenmiştir. Elde edilen frekans değerleri, tablo formatında sunulmuştur.

BULGULAR VE YORUM

“Felsefe Grubu Eğitiminde Etik Konularda Yapılan Çalışmaların Analizi” çalışmasının bulguları ve yorumları şu şekilde ifade edilmiştir:

Tablo 1

Felsefe Grubu Eğitiminde Etik Alanındaki Çalışmaların Analizi

1.Ders Kitaplarında Etik	• Duman, E. Z., & Küçükşabanoğlu, Ö. (2017). • Duman, E. Z., & Arslan, A. (2023) • Duman, E. Z., & Arslan, A. (2022) • Duman, E. Z., & Küçükşabanoğlu, Ö. (2023) • Demiralp, N., Duman, E. Z., & Arslan, A. (2023) • Demiralp, N., Duman, E. Z., & Küçükşabanoğlu, Ö. (2023) • Duman, E. Z., & İlkel, S. (2023) • Yenen, M., & Duman, E. Z. (2024) • Durakoğlu, A., & Zabun, B. (2022) • Zabun, B. (2022) • Üstündağ Yıldırım, İ. (2022) • Demircioğlu, A. (2014a) • Demircioğlu, A. (2014b) • Demircioğlu, A. (2014c) • Arslan, A. (2024) • İlkel, S. (2021)
2.Öğretim Programında Etik	• Zabun, B. (2013) • Zabun, B. (2021) • Manav, F. (2016a) • Duman, E. Z., & İlkel, S. (2024) • Arslan, A. (2024)
3.Etik Eğitimi Yöntem ve Yaklaşımları	• Eroğul, N. (2012) • Yalçınkaya, M. (2016) • Bacanlı, H., & Dombaycı, M. A. (2012) • İlten, A., & Dombaycı, M. A. (2024)
4.Eğitim Ortamında Etik – Öğretmen Boyutu	• Eroğul, N. (2012) • Biçer, B. (2017)
5.Öğrencilerde Etik Farkındalık ve Ahlaki Duyarlılık	• İlten, A., & Dombaycı, M. A. (2024)
6.Uygulamalı Etik Alanları	• Dombaycı, M. A. (2014) • Dombaycı, M. A. (2023) • Dombaycı, M. A., & Lee, W. L. (2023)

Felsefe grubu eğitiminde etik alanına yönelik çalışmalar incelendiğinde, yayınların belirli temalar etrafında yoğunlaştığı ve yıllar içerisinde giderek çeşitlendiği görülmektedir. **Ders kitaplarında etik** en geniş çalışma grubunu oluşturmaktadır. Bu durum, felsefe grubu derslerinin öğretiminde kullanılan materyallerin etik değerleri ne ölçüde yansıttığına ilişkin artan bir ilginin bulunduğunu göstermektedir. Özellikle 2020 sonrası dönemde, etik içeriklerinin güncellenmesi, değerler eğitimi politikalarının güçlenmesi ve öğretim programı revizyonları bu yoğunlaşmayı desteklemiştir.

Öğretim programında etik başlığı altında toplanan çalışmalar, etik kazanımların doğrudan müfredata nasıl yerleştirildiği ve programların felsefi-ahlaki temellerinin nasıl kurgulandığı üzerine odaklanmaktadır. Bu alanın, ders kitaplarıyla doğal bir bütünlük içinde ilerlediği görülmektedir. Program değişiklikleri ve 2018, 2023 gibi revizyon yılları bu artışın temel nedenlerindendir.

Etik eğitimi yöntem ve yaklaşımları kategorisindeki çalışmalar, etik öğretiminin nasıl yapılması gerektiğine dair pedagojik tartışmaları derinleştirmektedir. Bu grupta özellikle Dombaycı ve Eroğul gibi araştırmacıların, bakım etiği, düşünme eğitimi, ahlaki muhakeme yöntemleri gibi kavramlara odaklandıkları dikkat çekmektedir. Bu alan, kuramsal tartışmalar ile sınıf içi uygulamalar arasında köprü kurmaktadır.

Eğitim ortamında etik – öğretmen boyutu ve öğrencilerde etik farkındalık kategorileri, etik eğitimin yalnız içerik değil, aynı zamanda bir okul kültürü meselesi olduğunu göstermektedir. Öğretmen yeterlikleri, sınıf içi iletişim, etik iklim gibi yapılar üzerine yapılan çalışmalar, felsefe grubunda etiğin yalnızca teorik bir başlık değil, davranışsal bir pratik olduğunu ortaya koymaktadır.

Son olarak **uygulamalı etik alanları**, özellikle çevre etiği ve etik eyleme dönüşüm konularında yoğunlaşmakta; bu başlıklarda Dombaycı'nın belirgin bir katkısı görülmektedir. Dombaycı'nın çalışmalarına genel olarak bakıldığında, etik teoriyi soyut tartışmaların ötesine taşıyarak etik ilkelerin gerçek hayattaki etkilerine ve uygulanış biçimlerine odaklandığı anlaşılmaktadır. Bu yönüyle çalışmalar, etik düşüncenin pratik boyutunu güçlendiren önemli bir çizgi oluşturmaktadır. Bu çalışmalar, felsefe eğitiminin toplumsal sorunlarla bağlantısını güçlendirmekte ve etiği disiplinler arası bir alan hâline getirmektedir.

Tablo 2

Felsefe Grubu Eğitiminde Etik Alanında Yapılan Çalışmaların Yayın Türü

Tez	2
Makale	20
Kitap Bölümü	7
Toplam	29

Felsefe Grubu Eğitiminde etikle ilgili çalışmaların yayın türlerine göre dağılımı incelendiğinde, makalelerin (20) belirgin biçimde en yoğun yayın türü olduğu görülmektedir. Bu durum, etik konusunun özellikle akademik dergilerde tartışılmaya, güncel yaklaşımlarla ilişkilendirilmeye ve farklı disiplinler bağlamlarında ele alınmaya daha elverişli bir alan olduğunu göstermektedir. Makalelerin yüksek sayısı, aynı zamanda bu alanda hızlı güncellenebilen, ampirik veya kuramsal analizler içeren kısa ve odaklı çalışmalara güçlü bir eğilim olduğunu ortaya koymaktadır. Etik konusunun hem felsefi hem de eğitim bilimleri ekseninde güncel tartışmalara açık olması, makale üretiminin fazla olmasının temel nedenlerindendir.

Kitap bölümleri (7), daha derinlikli ve kapsamlı analizlerin yapılabilirdiği, etik eğitiminin felsefi temelleri, öğretim programları ve değerler eğitimi gibi konuların bütüncül bir perspektifle ele alındığı yayınlar olma özelliği taşımaktadır. Kitap bölümlerinin nispeten daha az sayıda olması, bu tür yayınların daha uzun hazırlık süreci gerektirmesi ve genellikle editöryal kitap projelerine bağlı olarak ortaya çıkmasıyla ilişkilendirilebilir.

Tezler (2) ise diğer türlere göre daha sınırlı sayıdadır. Bununla birlikte, bu tezlerin alan için önemli bir derinlik sağladığı söylenebilir. Çünkü tez çalışmaları genellikle kapsamlı veri analizleri, yöntemsel tasarımlar ve alan yazın taramaları içerir; bu yönüyle Felsefe Grubu Eğitimi bağlamında etik çalışmalarına temel oluşturan nitelikli araştırmalar niteliğindedir. Ancak sayının düşük olması, lisansüstü öğrencilerin bu alana yönelimlerinin görece sınırlı olduğunu veya tezlerin daha çok genel

değerler eğitimi ya da eğitim felsefesi ekseninde konumlandırıldığını düşündürmektedir. Genel olarak dağılım, etik konusunun Felsefe Grubu Eğitiminde daha çok makale düzeyinde tartışılan; ancak kitap bölümleri ve tezlerle desteklenerek derinleştirilen bir araştırma alanı hâline geldiğini göstermektedir. Bu durum, alanın hem güncel akademik dinamizme hem de uzun vadeli kuramsal tartışmalara açık bir yapıda olduğunu işaret etmektedir.

Tablo 3

Felsefe Grubu Eğitiminde Etik ile İlgili Çalışmaların Disiplin ve Yıllara Göre Dağılım Tablosu

Yıl	Felsefe	Mantık	Sosyoloji	Psikoloji	Toplam
2013			1		1
2014	3				3
2016	1	1			2
2017	1	1			2
2021		1	1		2
2022	1	1	2		4
2023	3	2			5
2024	3			1	5
Toplam					23

Felsefe Grubu Eğitiminde etikle ilgili çalışmaların yıllara ve disiplinlere göre dağılımı incelendiğinde, 2013–2024 döneminin giderek artan bir akademik ilgiye sahne olduğu görülmektedir. 2013–2016 yılları sınırlı sayıda çalışma ile daha çok etik konusunun eğitim ortamındaki psikolojik ve pedagojik boyutları ekseninde ele alındığı bir başlangıç dönemi niteliğindedir. 2017 yılından itibaren hem felsefe hem de mantık alanlarında etik içerikli çalışmaların belirgin şekilde arttığı; özellikle ders kitapları analizleri, değer eğitiminin teorik temelleri ve öğretim programlarının etik boyutları gibi temaların öne çıkmaya başladığı anlaşılmaktadır. Bu süreç, etik konusunun Felsefe Grubu eğitimi içinde sistematik bir araştırma alanı hâline gelmeye başladığını göstermektedir.

2022–2024 dönemi ise etik çalışmalarının niceliksel ve niteliksel açıdan en yoğun olduğu yılları temsil etmektedir. 2022 yılında dört farklı çalışmanın üretilmesi, disiplinler arası yaklaşımın açık biçimde güçlendiğini göstermektedir. 2023 ve 2024 yıllarında felsefe ve mantık alanlarında yapılan çalışmaların artarak devam ettiği, sosyolojik ve psikolojik yaklaşımların ise bu artışı destekleyen bir zemin sunduğu görülmektedir. Özellikle 2024 yılı, beş çalışma ile tüm dönemin en yüksek üretim yılı olarak öne çıkmaktadır. Bu bulgular, etik konusunun Felsefe Grubu eğitiminde yalnızca teorik bir tartışma alanı olmaktan çıkarak ders içerikleri, öğretim programları ve eğitim ortamları bağlamında kurumsallaşan, disiplinler arası bir araştırma alanına dönüştüğünü göstermektedir.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Felsefe grubu eğitiminde etik alanına yönelik yapılan çalışmaların sistematik analizi sonucunda, alan yazının büyük oranda değer eğitimi bağlamına odaklandığı; ders kitapları, öğretim programları ve pedagojik yaklaşımlar üzerinden etik konuların ele alındığı görülmüştür. Bu durum, felsefe grubu derslerinin etik değerleri öğrencilere kazandırma amacına önemli ölçüde hizmet eden bir birikim oluşturduğunu göstermektedir. Özellikle ders kitaplarındaki analizler ve program temelli çalışmalar, öğrencilerin değerler aracılığıyla ahlaki muhakeme geliştirme süreçlerine odaklanmaktadır.

Buna karşın, uygulamalı etik ve etik ilkelerin günlük yaşamda nasıl pratiğe dönüştürülebileceği konularında yapılan çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Çevre etiği, etik eyleme dönüşüm ve öğretmen-öğrenci boyutunda etik davranış modelleri gibi alanlarda literatür oldukça sınırlıdır. Bu durum, felsefe grubu eğitiminde etik konusunun hâlen daha çok teorik düzeyde tartışıldığını ve uygulama boyutunun yeterince araştırılmadığını ortaya koymaktadır.

Bu çerçevede, gelecek çalışmalar için bazı öneriler geliştirilmiştir:

1. **Uygulamalı Etik Çalışmaları:** Öğrencilerin etik değerleri günlük yaşam ve toplumsal durumlarla ilişkilendirebilecekleri uygulamalı araştırmalar yapılmalıdır. Örneğin, çevre etiği, dijital etik veya toplumsal sorumluluk projeleri temel alınarak öğretim modelleri geliştirilebilir.
2. **Disiplinler Arası Yaklaşımlar:** Felsefe, sosyoloji, psikoloji ve mantık derslerinde etik konuların bütüncül bir şekilde ele alındığı disiplinler arası çalışmalar artırılmalıdır. Bu sayede öğrencilerin etik farkındalıkları, teorik bilgilerle pratiğin kesiştiği bir zeminde güçlendirilebilir.
3. **Öğretmen Eğitimi ve Yeterlikleri:** Etik öğretiminin etkinliği, öğretmenlerin etik yeterlikleri ve sınıf içi uygulamalarıyla doğrudan ilişkilidir. Bu nedenle öğretmen eğitimi programlarında etik pedagojisi ve etik iklim oluşturma becerilerinin geliştirilmesine yönelik eğitimler artırılmalıdır.
4. **Değer Temelli Program ve Materyal Geliştirme:** Mevcut ders kitapları ve öğretim programları etik ve değer eğitimi bağlamında zenginleştirilmeli; etik uygulamaları destekleyen örnek olay, senaryo ve proje tabanlı materyaller hazırlanmalıdır.
5. **Tez ve Uzun Soluklu Araştırmalar:** Lisansüstü düzeyde, özellikle uygulamalı etik, değerler eğitimi ve etik davranış modellerini araştıran tez çalışmalarının sayısı artırılmalıdır. Bu çalışmalar alanın teorik ve uygulamalı yönünü güçlendirecektir.

Sonuç olarak, felsefe grubu eğitiminde etik, değerler bağlamında önemli bir akademik ilgi alanı olarak gelişmiş olmakla birlikte, uygulamalı etik ve davranışsal boyutlarda ciddi araştırma eksiklikleri bulunmaktadır. Bu alanda yapılacak çalışmalar, etik eğitiminin hem teorik hem de pratik boyutlarını güçlendirecek ve öğrencilerin değer temelli karar verme becerilerini destekleyecek önemli katkılar sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Arslan, A. (2024). Felsefe grubu eğitiminde değerler üzerine yapılan çalışmaların analizi. *Felsefe grubu eğitimi alanında araştırmalar ve değerlendirmeler* içinde (ss. 15–38). Gece Kitaplığı.
- Akyol, C., & Kızıltan, Ö. (2019). Öğretmen adaylarının kültür kavramına ilişkin metaforları. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(2), 937–961.
- Bacanlı, H., & Dombaycı, M. A. (2012). Değer eğitiminde değer boyutlandırma yaklaşımı. R. Kaymakcan, N. Tınaz, Z. Ş. Altın, M. Zengin, A. Y. Okudan, & H. Yiğit içinde (Ed.), *Değerler ve eğitimi-II* (ss. 889–912). İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi.
- Başerer, D., Dombaycı, M. A., & Başerer Berber, Z. (2014). Felsefe öğretmen adaylarının empatik düşünme eğilimi ve eleştirel düşünme eğilimlerinin çeşitli değişkenlere göre analizi. *MAJER - Orta Doğu ve Afrika Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13, 64–79.
- Berber, Z. B. (2020). Psikoloji öğretiminin tarihçesi ve uygulanan programların yapısı. F. Manav (Ed.), *Ana Hatlarıyla Ortaöğretimde Felsefe Grubu Öğretimi* içinde (ss. 297–307). Ankara: Pegem.
- Biçer, B. (2017). Etik ve estetik değer kazanımlarının felsefe dersi öğretim materyalleri ve öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 86–95.
- Bulut, G., & Duman, E. Z. (2024). Türkiye’de mantık alanında yapılmış doktora tez çalışmalarının incelenmesi. *Social Sciences Studies*, 10(9), 1621–1629.
- Cevizci, A. (2011). *Felsefe sözlüğü*. İstanbul: Say.
- Demiralp, N., Duman, E. Z., & Arslan, A. (2023). Ortaöğretim Coğrafya ve Mantık Ders Kitaplarında Yer Alan Değerlerin Analizi. *ATLAS Journal*, 9(52), 34–56.
- Demiralp, N., Duman, E. Z., & Küçükşabanoğlu, Ö. (2023). Ortaöğretim coğrafya ve felsefe ders kitaplarında yer alan değerlerin analizi. *International Academic Social Resources Journal*, 8(55), 4355–4365.
- Demircioğlu, A., & Duman, E. Z. (2013). 1935 ve 2009 felsefe öğretim programlarına göre yazılmış ders kitaplarındaki çeşitli felsefe kavramlarının karşılaştırılması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 271–277.
- Demircioğlu, A. (2014a). Cumhuriyet dönemi ilk lise felsefe ders kitaplarında ahlaksal özgürlük problemi. *GEFAD / Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(1), 77–88.
- Demircioğlu, A. (2014b). A study into the teaching of morality subjects in the early period high school philosophy course books within the context of political effect. *Milli Eğitim*, 1(203), 250–267.
- Demircioğlu, A. (2014c). Siyasal etki bağlamında ilk dönem lise felsefe ders kitaplarında ahlaksal konuların işleniş. *Milli Eğitim Dergisi*, 203, 250–267.
- Demircioğlu, A. (2023). Preface. *Global Perspectives on Value Education in Primary School*, 0(1).

- Dombaycı, M. A. (2014a). A study into philosophical anthropology of the teaching of philosophy in Turkey. *The Anthropologist*, 18(2), 315–324.
- Dombaycı, M. A. (2014b). Teaching of environmental ethics: Caring thinking. *Journal of Environmental Protection and Ecology*, 15, 1404–1421.
- Dombaycı, M. A. (2014c). Çevre etiğinin öğretimi: Önemli düşünme. *Çevre Koruma ve Ekoloji Dergisi*, 15, 1404–1421.
- Dombaycı, M. A. (2023). Ethics in action for sustainable development. *Teaching Philosophy*, 46(3), 412–417.
- Dombaycı, M. A., & Lee, W. L. (2023). This is environmental ethics: An introduction. *Teaching Philosophy*, 46(1), 118–122.
- Duman, E. Z. (2018). Cumhuriyetten günümüze ortaöğretim mantık dersi öğretim programlarının değerlendirilmesi ve içerik önerisi. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(27), 601–622.
- Duman, E. Z., & Arslan, A. (2022). Ortaöğretim mantık ders kitabında değerlerin analizi. *Felsefe grubu eğitimi alanında çalışmalar içinde* (ss. 151–170).
- Duman, E. Z., & Arslan, A. (2023). Ortaöğretim felsefe ders kitabında değerlerin incelenmesi. *KESİT Akademi*, 9(37), 122–143.
- Duman, E. Z., & Arslan, A. (2023). Ortaöğretim mantık ders kitabında değerlerin analizi. *Felsefe Grubu Eğitimi Alanında Çalışmalar*, ss. 151–170.
- Duman, E. Z., Arslan, A., & Küçükşabanoğlu, Ö. (2018). Üniversite öğrencilerinin “mantık” kavramına ilişkin metaforları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 1456–1473.
- Duman, E. Z., Arslan, A., & Küçükşabanoğlu, Ö. (2023). The place of intelligence games in philosophy and logic education. *Science Insights Education Frontiers*, 17(1), 2651–2676.
- Duman, E. Z., & Demircioğlu, A. (2013). 1935 ve 2009 mantık öğretim programlarına göre yazılmış ders kitaplarındaki mantık kavramlarının karşılaştırılması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 33–42.
- Duman, E. Z., & Petek, B. (2022). Felsefe dersi öğretiminde Resfebe: Uygulama örnekleri. E. Z. Duman (Ed.), *Felsefe grubu eğitimi alanında çalışmalar içinde* (ss. 1–10). Ankara: Nobel Akademik.
- Duman, E. Z., & İlkel, S. (2023). Ortaöğretim mantık ders kitabının değerler açısından incelenmesi. A. Chico & B. S. F. Fazil (Ed.), *4th International “Artemis” Congress on Humanities and Social Sciences Congress Proceedings Book içinde* (ss. 41–52). İzmir: BZT Akademi.
- Duman, E. Z., & İlkel, S. (2024). 2024 yılı felsefe dersi öğretim programındaki değerlerin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 6(11), 407–424.
- Duman, E. Z., & Küçükşabanoğlu, Ö. (2017). 2009 mantık dersi öğretim programına göre yazılan mantık ders kitaplarında örtük müfredat. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 19–25.

- Duman, E. Z., & Küçükşabanoğlu, Ö. (2023). Ortaöğretim psikoloji ders kitabında değerlerin analizi. *Academic Social Resources Journal*, 8(54), 3970–3979.
- Duman, E. Z., Küçükşabanoğlu, Ö., & Demiralp, N. (2023). Cumhuriyet dönemi felsefe dersi öğretim programıyla ilgili çalışmaların incelenmesi. *International Social Sciences Studies Journal*, 9(117), 9468–9477.
- Duman, E. Z., Avcı, S. S., Kadioğlu, S., Akman, E., Bulut, F., & Yıldız, R. (2024). K12 beceriler çerçevesi Türkiye bütüncül modeli kapsamında felsefe grubu alan becerileri: “Felsefi metin inceleme” etkinlik örneği. *Milli Eğitim*.
- Duman, E. Z., Kadioğlu, S., Parmaksız, M., Bulut, F., Akman, E., Şişman, B., et al. (2024). Field skills for secondary education philosophy and related fields within the content of Türkiye holistic model for K12 skills framework: K12 beceriler çerçevesi Türkiye bütüncül modeli kapsamında ortaöğretim felsefe grubu alan becerileri. *Milli Eğitim*, 53(241), 543–570.
- Durakoğlu, A., & Altıparmak, İ. B. (2019). Ortaöğretimde felsefe ders kitaplarının içerik açısından değerlendirilmesi. *FLSF Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 27, 393–408.
- Durakoğlu, A., & Gökçearslan, Ş. (2015). Lise öğrencilerinin empatik eğilim düzeyinin çeşitli değişkenlerle ilişkisi. *Education Sciences*, 5(3), 354–364.
- Durakoğlu, A., & Zabun, B. (2022). Felsefe ders kitabının değerler açısından incelenmesi. *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 8(57), 1441–1445.
- Eroğul, N. (2012). Değerler eğitiminde aile ve okul etkileşiminin önemi. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 2012(150–151), 19–25.
- Günor, R. B. (2021). Etik değerler veya değerlerin etik boyutu. N. Gökalp (Ed.), *Değer çalışmaları* içinde (ss. 83–96). Ankara: Hacı Bayram Veli Üniversitesi Değer Çalışmaları Uygulama ve Araştırma Merkezi.
- İlden, A., & Dombaycı, M. A. (2024). Eğitimde etik değerler ve felsefi temelleri: Öğrencilere etik değerlerin kazandırılması. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 6(11), 367–382.
- İlkel, S. (2021). Cumhuriyet dönemi mantık ders kitaplarında yer alan değerlerin incelenmesi / Examination of the values in logic textbooks of the Republican period (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi ABD, Felsefe Grubu Eğitimi Bilim Dalı.
- İlkel, S., & Duman, E. Z. (2024). 2024 yılı felsefe dersi öğretim programındaki değerlerin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler USBED*, 6(11), 407–424.
- Kızıltan, Ö. (2020). Felsefe öğretiminin tarihçesi ve uygulanan felsefe dersi öğretim programının yapısı. F. Manav (Ed.), *Ana hatlarıyla ortaöğretimde felsefe grubu öğretimi* içinde (ss. 17–52). Pegem Akademi.
- Kızıltan, Ö., Bayraktar, O., & Dombaycı, M. A. (2022). Türkiye’de yükseköğretimde felsefe geleneği ve kültürünün millî kültür ve halk kültürüyle ilişkisi. *Temaşa: Erciyes Üniversitesi Felsefe Bölümü Dergisi*, 18, 86–102.

- Kızıltan, Ö., & İnanç, H. B. (2024). Ortaöğretim felsefe dersi (10. sınıf için) öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri: Afyonkarahisar ili örneği. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 508–524.
- Manav, F. (2015). Cumhuriyetten günümüze ortaöğretim felsefe dersi öğretim programlarında Türk düşüncesi ve 2009 programına yeni bir ünite önerisi olarak Türk düşüncesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (19), 173–180.
- Manav, F. (2016a). Felsefe ve estetik dersleri 2009 öğretim programları üzerine değer duyuşsal alan kazanımı değerler eğitimi ilişkisi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(1), 175–193.
- Manav, F. (2016b). Nasreddin Hoca fıkraları ile ortaöğretimde psikoloji öğretimi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(36), 324–338.
- Manav, F. (2016c). Ortaöğretim felsefe grubu dersleri (sosyoloji, psikoloji, mantık) mevcut öğretim programlarında Türk bilim insanları sorunlar ve çözüm önerileri. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(9), 174–184.
- Manav, F., & Duman, E. Z. (Eds.). (2021). *Felsefe grubu eğitimi araştırmaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Manav, F. (Ed.). (2019). *Felsefe grubu eğitimi üzerine yazılar*. Ankara: Pegem Akademi .
- Manav, F. (Ed.). (2022). *Ana hatlarıyla ortaöğretimde felsefe grubu öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi .
- Manav, F. (2023a). Eğitim epistemolojisinde öze dönüş çağrısı: Orhon yazıtları örneği. M. A. Dombaycı, O. Bayraktar, & Ö. Kızıltan (Ed.), *Cumhuriyet'in 100. Yılında Türkiye'de Felsefe Türkiye'de Felsefenin 100 Yıllık Eğitimi* içinde (2. cilt, ss. 285–290). Nobel Akademik.
- Manav, F. (2023b). Orhon yazıtlarında bir değer olarak “birlik”: Türk felsefesi açısından bir bakış. M. A. Dombaycı (Ed.), *Toplumsal bütünleşme bağlamında eğitim* içinde (ss. 271–276). Net Kitaplık.
- Manav, F., & Zabun, B. (2017). Ortaöğretim sosyoloji öğretiminde Nasreddin Hoca fıkralarından yararlanma. *Journal of Turkish Studies*, 12(28), 557–576.
- Sain, K., Zabun, B., & Berber, Ş. (2019). Cumhuriyetin ilk yıllarında millet kavramının sosyolojik öğretimi: Mehmet İzzet–Necmettin Sadak. *Atlas International Refereed Journal on Social Sciences*, 5(21), 550–557.
- Sain, K., & Zabun, B. (2023). Family, women and religion in the teaching of ideological sociology: A content analysis of Necmettin Sadak's book *Toplumbilim*. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43(3), 1843–1867.
- Sünney, F. H. (2019). Eğitim felsefesi ve hedefleri yönünden karakter ve değer eğitimi. *Karakter ve değer eğitimi* içinde (pp. 175–186). Giresun Üniversitesi.
- Sünney, F. H., Kara, E., & Yaman Alkan, N. (2024). Okul yönetiminde Navajo düşüncesi. *Kastamonu İnsan ve Toplum Dergisi - KİTOD*, 2(4), 269–292.

- Üstündağ Yıldırım, İ. (2022). Ortaöğretim sosyoloji ders kitabında değerlerin analizi. E. Z. Duman & E. Z. Duman (Eds.), *Felsefe grubu eğitimi alanında çalışmalar* içinde (ss. 69–79). Ankara: Nobel Akademi.
- Yenen, M., & Duman, E. Z. (2024). Ortaöğretim psikoloji MEB ders kitabının MEB öğretim programlarında yer alan on kök değer çerçevesinde analizi. P. Karakurt & G. Giurgiu (Ed.), *8th International Artemis Scientific Research* içinde (ss. 1245–1254). İzmir: BZT Akademi.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yüksel, İ., Savaş, M. A., Demirci, T., Atağ, C., Duman, E. Z., & Adalar, H. (2017). Fen bilgisi öğretmenliği programındaki öğrenciler ile bazı lisans programlarındaki öğrencilere geometrik–mekanik oyunlar uygulama örnekleri. *Journal of Research in Education and Teaching*, 6(4), 1–10.
- Zabun, B. (2009). Temel toplumsal bir kurum olarak ailenin sosyoloji öğretim programlarında yer alış durumu. *Aile ve Toplum Eğitim-Kültür ve Araştırma Dergisi*, 5(17), 97–103.
- Zabun, B. (2012). Türkiye’de sosyoloji dersi öğretim programlarının amaç ve içeriklerinin toplumsal değişmeye paralel olarak değişimi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1), 157–170.
- Zabun, B. (2013). Değerlerin sosyolojik öğretimi: Ortaöğretim sosyoloji ders kitaplarında yer alan değerlerin analizi. *Akademik Bakış*, (31).
- Zabun, B. (2013). Aleviliğin sosyolojik öğretimi. *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi*, 65, 119–134.
- Zabun, B. (2018). Sosyoloji dersi öğretim programlarında din kurumu ve laiklik. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*.
- Zabun, B. (2019). Sosyoloji öğretiminde güncel yaklaşımlar. F. Manav (Ed.), *Felsefe grubu eğitimi üzerine yazılar* içinde (ss. 1–15). Pegem Akademi.
- Zabun, B. (2020). Sosyoloji öğretiminin tarihçesi ve uygulanan programların yapısı. F. Manav (Ed.), *Ana hatlarıyla ortaöğretimde felsefe grubu öğretimi* içinde (ss. 207–224). Ankara: Pegem Akademi.
- Zabun, B. (2021). Sosyoloji dersi öğretim programlarında değerler öğretimi. E. Z. Duman & F. Manav (Ed.), *Felsefe grubu eğitimi araştırmaları* içinde (ss. 198–207). Ankara: Pegem Akademi.
- Zabun, B. (2022). Ders kitaplarında değerler taramasına esas değerlerin sosyolojik sınıflaması. E. Z. Duman (Ed.), *Felsefe grubu eğitimi alanında çalışmalar* içinde (ss. 53–68). Ankara: Nobel Akademi.
- Zabun, B., & Berber, Ş. (2019). İdeolojik sosyoloji öğretimi: Halk Fırkası programı doğrultusunda yazılan ilk ders kitabı (Necmettin Sadak). *Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 5(21), 1672–1680.