

Din Eğitiminde “Çocuklar İçin Felsefe” Yoluyla Bireysel Yetkinleşme -İbn Bâcce'nin Mütevahhid İnsan Örneği-

Autonomous Competence in Religious Education by Means of “Philosophy for Children”-The Example of Solitary Man of Ibn Bajjah-

● Betül ZENGİN^a

^aDin Eğitimi ABD,
Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi,
Ankara, TÜRKİYE

Received: 28 Feb 2019
Received in revised form: 06 May 2019
Accepted: 08 May 2019
Available online:

Correspondence:
Betül ZENGİN
Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi,
Din Eğitimi ABD,
Ankara, TÜRKİYE
bzengin@ankara.edu.tr

ÖZ İnsan, yaratılışı itibarıyla kendine özgü zihinsel süreçlerini ve duygu durumlarını kontrol edebilen ve bu yolla bireysel yönetimini sağlayabilen bir varlıktır. O, bu mahiyetinin doğal bir sonucu olarak her şartta zihinsel ve ahlâkî açılardan gelişebilmekte, bireysel olarak yetkinleşebilmektedir. Bu yetkinleşme sayesinde insan, yaşamında kendi yapıp etmelerinden mutmain olduğu ve bu yolla mutluluğu elde edebildiği nihai bir seviyeye ulaşma imkânı bulmaktadır. Kişinin ulaşabileceği bu seviyeye işaret etmek maksadıyla düşünce geleneğimizde pek çok insan tasviri yapılmıştır. İbn Bâcce'nin mütevahhid insanı da bu tasvirlerin özgün örneklerinden birisidir. İbn Bâcce *Tedbîru'l-Mütevahhid* isimli eserinde, erdemsiz bir toplumda yaşayan ve kendi zihin ve ruh sağlığını korumak isteyen bireylere yönelik bazı önerilerde bulunmuştur. Bu öneriler, mütevahhid insanın toplumdaki olumsuzluklardan zihinsel olarak soyutlanması, sosyal ilişkilerinde önceliği ilim ehline vermesi ve teorik bilgi ve bilimler ışığında felsefî düşünme becerilerini geliştirmesi yönündedir. Makalemizde bu önerilerden felsefî sorgulamaya ve düşünmeye ilişkin olanlar üzerinde özel bir çerçevede durulmuştur. Zira bu öneriler, öğrencilerin özerk düşünebilme kabiliyeti kazanmalarını hedefleyen din eğitiminin de ilgi alanına girmektedir. Bu bağlamda makale kapsamında, öğrencilere düşünmeyi öğretmeyi hedefleyen “Çocuklar İçin Felsefe” yaklaşımının onların bireysel yetkinleşmelerine katkı sunup sunamayacağı ve bu yönüyle yaklaşımın din eğitiminde uygulanma imkânı tartışmaya açılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Din eğitimi; İbn Bâcce; çocuklar için felsefe; bireysel yetkinleşme

ABSTRACT Human beings are such entities that can control their own mental processes and emotional circumstances so that they can improve their self-management. As a natural consequence of their nature, they can develop from mental and moral perspectives and can reach an autonomous competence. By means of this competence, human beings have the opportunity to reach a level in which they are able to be satisfied from their deeds and reach happiness. In order to point this level that a man can reach, many depictions of human have been made in our tradition of thought. Ibn Bajjah's “solitary man” is also one of the original examples of these depictions. In his book *Tedbîru'l-Mütevahhid*, Ibn Bajjah gave some suggestions for the ones who live in an immoral society and want to protect their mental and spiritual health. These suggestions are; the mental isolation of the solitary man from negative aspects of the society, to give priority to the men of wisdom in their social relations and to develop their philosophical thinking skills in the light of theoretical knowledge and sciences. From these suggestions, in this article we will give point particularly to the thinking skills and philosophical inquiry. Because these suggestions are also in Religious Education's field of interest which aims the students to gain the ability of autonomous thinking. In this context, within the scope of this article, it is discussed whether Philosophy for Children can support students' autonomous competence and analyzed the possibility of applying this approach to the field of Religious Education.

Bir araştırmacıyı yeni bir konu üzerinde yayın yapmaya teşvik eden yahut bilinen bir konuyu farklı bir bakış açısıyla yeniden yazmaya yönlendiren çok sayıda etken vardır. Araştırma yapılan alan-
daki bazı boşlukları tespit etme, birtakım soru ve sorunların izinden gitme ve toplumun bilimsel ihtiyaçlarına cevap verme arzusu bu etkenlerin bilinen bazı örnekleridir. Bu örnekler araştırmanın anahtar sorularından bulgularına kadar yazım sürecinin her aşamasına şekil vermektedir. Daha ziyade dış faktörlere bağlı olan bu etkenlerin yanı sıra bazen araştırmacıya ait daha içsel yani varoluşsal faktör-
ler de devreye girebilmektedir. Benim bu makaleyi kaleme almış olmamda da en az yukarıda belirtilen dış faktörler kadar bazı iç faktörlerin de etkili olduğu söylenebilir. Alana yeni katkılar sunma gayretinin yanı sıra bu makale, bulunduğu çağın kapısını aralayarak sesini günümüze kadar duyuran İbn Bâcce'ye duyduğum minneti ifade etmek niyetiyle yazılmıştır.

İbn Bâcce ile akademik yolculuğumun henüz başlarında iken insanın mahiyeti üzerine yaptığı orijinal tespitler vesilesiyle tanışmıştım. Onunla o zamanlar kurduğum ilmî münasebetin *Tedbîru'l-Mütevahhid*¹ ile karşılaşınca tam anlamıyla zihinsel bir yoldaşlığa dönüştüğünü söyleyebilirim. Bu yoldaşlık sayesinde insanın “ne olduğu” ve aslında “ne olabileceği” üzerinde sürüp giden arayışlarıma o zamana kadar bulamadığım türde cevaplar bulduğumu itiraf etmeliyim. Onun sayesinde, insanın yaratılıştan tekâmüle elverişli olan mahiyetini ve onun bu tekâmülü gerçekleştirmek için çabaladığı her anın aslında kendisini bulma yolunda atılan bir adım olduğunu fark ettim. Bu bağlamda kanaatimce, insana kendisine verili yetilerin gücünü hatırlatması ve bu hatırlatmayla da yetinmeyerek bu yetilerin hangi şartlarda yetkinleşme imkânına dönüşeceğini tartışmaya açması açısından İbn Bâcce, üzerinde durmaya değer isimlerden birisidir.

Niyetim elbette bilimsel bir çalışmayı başından sonuna kadar bireysel ve duygusal bir zeminde sürdürmek ve çalışmanın bütün dinamiklerini sübjektif ve göreceli temeller üzerine inşa etmek değil. Ancak anlamının zihinler arası bir seyahat etkinliği olduğu kadar aynı zamanda bireylerin duygudaşlık zemininde gerçekleşen bir karşılaşma olduğu yönündeki kabulün bir savunucusu olarak bu tür tecrübeleri de önemsiyorum. Zira benim İbn Bâcce'ye dair gerçekleştirdiğim anlama bütün deneyimlerim, geçmişim ve şimdi yaşadıklarım ile bütün kişisel ihtiyaçlarım ve ilgilerim ile gerçekleşmektedir. Buna bağlı olarak onun bende bıraktığı izlenimlerin başka bir zaman değil de “şimdi” ve “şu anda” kaleme alınması kıymetlidir. Bununla birlikte İbn Bâcce'nin bana yaşattığı zihinsel keşif ve açılımlar, onun felsefenin temel problemlerinden birine değinmiş olması kadar pek tabii din eğitiminin önemli konularından birine ışık tutmuş olmasından da kaynaklanmaktadır. Düşünce geleneğimiz içerisinde yer alan pek çok isim arasından benim dikkatimi İbn Bâcce'nin çekmiş olmasında, onun teorisinin din eğitimi alanının ihtiyaçlarına cevap verme imkânı büyük oranda etkili olmuştur. Onun bireysel yönetimin mahiyeti ve yöntemleri üzerinde yoğunlaşması ve bireysel yönetimle bireysel yetkinleşme arasındaki etkileşime dair verdiği ipuçları din eğitiminde önemli bir boşluğu dolduracak mahiyettedir. Bu yönüyle bu kavramları erken kabul edilebilecek bir zaman diliminde ele alan İbn Bâcce'nin bu çalışma için bilinçli bir tercih olduğunu söyleyebilirim. Zira bu çalışma din eğitiminin bireysel yetkinleşme üzerindeki rolünü konu edinmektedir.² İbn Bâcce'nin resmettiği mütevahhid insan örneği ise bu yetkinliğin teorik-

¹ İbn Bâcce, *Tedbîru'l-Mütevahhid/Bireysel Yönetim Okumaları*, (çev. Mevlüt Uyanık ve Aygün Akyol), Elis Yay., Ankara 2017.

² 2018-2019 öğretim yılında uygulamaya konulan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda, programın perspektifi başlığı altında “Yetkinlikler” isimli bir alt başlık bulunmaktadır. Bu alt başlıkta program kapsamında hedeflenen yetkinliklere ilişkin birtakım bilgilere yer verilmiştir. “Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi”nden hareketle belirlendiği belirtilen bu yetkinlikler genel anlamda eğitim bilimleri alanına ait olup programda bu yetkinliklerin din eğitimiyle ilişkilendirilmesi yapılmamıştır. Bu noktada ilk etapta akla şöyle sorular gelmektedir: Bu yeterliliklere ilave olarak din eğitimi ve öğretiminin kendine özgü yeterliliklere ihtiyacı var mıdır? Eğer öyleyse bu yeterlikler hangileridir? Bu yeterliliklerle birlikte öğrencilerden ulaşmaları beklenen yetkinlik alanları nelerdir? Bu makale kapsamında bu tür sorulara cevap aradığımız ve din eğitiminde öğrenciler için nasıl bir bireysel yetkinleşme hedeflediğimizi

bilimsel temellerine sunacağı muhtemel katkılar açısından uygun örneklerden birisi gibi görünmektedir.

Bu makalede ilk olarak İbn Bâcce'nin yalnız insan tasvirinden ilhamla literatüre kazandırılmış olan *bireysel yönetim* kavramı üzerinde durulmuştur. İkinci aşamada İbn Bâcce tarafından bireysel yönetim ile ulaşılabileceğinin ipuçları verilen *bireysel yetkinlik* kavramına değinilmiştir. Bu ilk iki basamakta İbn Bâcce'nin *Tedbîru'l-Mütevahhid* isimli eserindeki tespitleri esas alınmıştır. Son aşamada ise insanı bireysel yetkinliğe ulaştıracak olan insanî yetilerin neler olduğu ve bu yetilerin hangi eğitimsel becerilerle desteklenebileceği üzerinde durulmuştur. Makalenin temel araştırma problemi olan “*Nasıl bir din eğitimi bireysel yetkinleşmeye katkı sağlayabilir?*” sorusu ekseninde ele alınan bu beceriler, “Çocuklar İçin Felsefe” yaklaşımı ve “düşünme eğitimi” etrafında şekillenen eğitimsel tartışmalar ışığında yeniden yorumlanmıştır. Bu anlamda bu makalenin farklı bir sentez ortaya koyduğunu söylemek mümkündür. Zira çalışmanın başlangıcında Batı'nın ilk Müslüman filozofu olan İbn Bâcce ile çıktığımız yol zamanla modern döneme ait önemli bir eğitim yaklaşımıyla kesişmiştir. Başka bir deyişle bu makalenin hareket noktası ve ilham kaynağı İbn Bâcce iken, onu teorisinden esinlenerek ulaştığımız nokta “Çocuklar İçin Felsefe” yaklaşımı olmuştur. Kanaatimizce farklı zamanlara ve kültürlerle rağmen yaşanan bu kesişme, insanın yetkinleşme çabalarının ve kendisine ve türüne ait anlam arayışlarının hiç bitmemesinden, her dönemde aynı tazelik ve heyecanla devam etmesinden kaynaklanmaktadır.

BİREYSEL YÖNETİM

Bireysel yönetim kişinin kendi zihinsel süreçlerini, duygu durumlarını ve tüm bunlara bağlı olarak ortaya çıkan eylemlerini kontrol edebilmesidir. Başka bir deyişle bireyin duygu, düşünce ve eylemlerinde bir gayelilik gözetmesi³, bu gayelilik kapsamında hareket etmesi ve bu yolla tercihlerinin sorumluluğunu üstlenebilmesi anlamına gelmektedir. Bu anlamda bireysel yönetim felsefenin, psikolojinin, sosyolojinin ve insanı konu edinen pek çok bilim dalının araştırma alanına girmekle birlikte kanaatimizce din eğitiminin de özel olarak üzerinde durması gereken alanlardan birisidir. Bunun nedeni ise düşünmenin ve duyguların eğitilebilir olduğu ve her şartta uygun eğitim aracılığıyla bireyin kendi eylemlerine yön verme imkânına sahip olabileceği yönündeki ön kabuldür.

Bireysel yönetim İbn Bâcce'nin *Tedbîru'l-Mütevahhid* isimli eserinde ele aldığı temel problemlerin başında gelmektedir. O, bu eserinde, erdemsiz toplumlarda mutluluğa ulaşmak için çabalayan erdemli bir bireyin, yaşadığı entelektüel ve ahlâkî yalnızlığa⁴ rağmen öz yönetimini nasıl sağlayabileceğini tartışmaya açmıştır. İbn Bâcce kendisinden önce erdemli toplum idealini konu edinen Eflatun ve Farabî gibi isimlerin aksine erdemli bir toplumun tesisinin ancak erdemli bireyler aracılığıyla gerçekleşebileceğini iddia etmiştir. Eflatun, Devlet isimli eserinde, Farabî ise İdeal Devlet'inde erdemi bir devletin yapı taşları üzerinde durmuş, daha ziyade yönetsel etiğe odaklanmışlardır.⁵ İbn Bâcce ise aksine, bireyi önceleyerek selefleri gibi ideal-erdemli devletten ziyade özel bir çerçevede ideal-erdemli bireyin durumuna yoğunlaşmıştır. Başka bir deyişle İbn Bâcce merkeze toplumun erdemli veya erdemsiz olması durumunu koymamış, öncelikle bireye ve onun yönetimine odaklanmıştır.⁶ Zira İbn Bâcce'ye göre ülküsel

tartışmayı amaçladığımız söylenebilir.

³ Burhan Köroğlu, “İbn Bâcce'nin Ahlak ve Siyaset Anlayışı”, *Divân İlmî Araştırmalar Dergisi*, 1996, sayı:1, s. 57.

⁴ Yaşar Aydın, *İbn Bâcce'nin İnsan Görüşü*, İFAV. Yay., İstanbul 1997, s. 289.

⁵ Detaylar için bkz. Platon, *Devlet*, (çev. Erhan Bayram), Beyan Yay., İstanbul 2008; Fârâbî, *İdeal Devlet*, (çev. Ahmet Arslan), Türkiye İş Bankası Kültür Yay., İstanbul 2017.

⁶ İbn Bâcce, *Tedbîru'l-Mütevahhid*, s. 30-32; Müfit Selim Saruhan, *İslam Meşâi Geleneğinde Filozof*, Dıvan Kitap, İstanbul 2017, s. 62; Mevlüt Uyanık, “İs-

bir topluma ancak kâmil ve ülküsel insanlarla ulaşılabilir.⁷ İbn Bâcce'nin odağa devleti değil de bireyi koymuş olması Akyol'a göre onun topluma dair içeriden dışarıya doğru bir gelişme öngörmekte oluşundan kaynaklanmaktadır.⁸ Zira kendi yönetimini sağlayabilen bireyler bunun doğal bir sonucu olarak erdemli bir toplum oluşturabileceklerdir.

İbn Bâcce'nin erdemli bireyi, erdemsiz bir toplumda yaşamak zorunda oluşunun bir sonucu olarak yalnızdır. Bu yalnızlık cismanî bir yalnızlık olmakla birlikte toplumdaki hâkim düzensizlik, adaletsizlik ve bilgisizliği onaylamamış olmasına bağlı olarak daha ziyade fikrî ve ahlâkî bir yalnızlıktır. Başka bir deyişle İbn Bâcce'nin yalnız insanı toplumdaki kargaşa, kaos ve cehaletin bir parçası olmak istememekte, bu nedenle de bilinçli bir tercih olarak kendisini toplumdan soyutlamaktadır. Bu soyutlanma tasavvuf literatüründeki çağrışımıyla münzevî⁹ bir yaşam sürmekten öte kötü fiil ve hareketlerden kaçınmak anlamında iradî bir yalnızlığı ve kaçışı temsil etmektedir.

İbn Bâcce mütevahhid insandan bahsederken bazı özel nitelemeler kullanmıştır. Bunların ilki Farabî'den iktibas ettiği ancak farklı bir anlam yükleyerek kullandığı “nevabit” kavramıdır. “Ayrıksı”, “ayrık otu” anlamına gelen bu kavram şehir halklarının çoğunluğunun sahip olduğu görüşlere katılmayan insanları kastetmek amacıyla kullanılmıştır. Farabî nevabiti erdemli toplumdaki erdemsiz kişilere atfen kullanmıştır. İbn Bâcce ise aksine nevabit ile erdemsiz bir toplumda bulunan erdemli kişilere dikkat çekmek istemiştir.¹⁰ Zira ona göre erdemli ve ideal bir toplumda erdemsiz bireylerin varlığından söz edilemez. Ancak erdemsiz bir toplum içerisinde erdemlilerin varlığından söz etmek mümkündür. Bu varoluş, aykırı bir varoluştur. Bununla birlikte bu varoluş, doğru ve hak olandan yana bir duruşu ve doğru bilgiyle ulaşılmış gücü temsil etmesi nedeniyle sahibinde bir iç huzura, iç tatmine ve mutluluğa neden olmaktadır. Bu nedenle İbn Bâcce'ye göre bu insanlar aynı zamanda saidlerdir (sueda), yani bireysel mutluluğa ulaşmış kişilerdir. İbn Bâcce son olarak yalnız insanı tasavvuf geleneğinde yer alan gariplere (gureba) benzetmektedir. Garip olan kişiler, toplumun genel görüşlerini benimsemedikleri için diğer insanlar tarafından garipleştirilmekte başka bir deyişle ötekileştirilmektedirler. Bu insanlar, zihinlerindekiyle birlikte başka bir beldeye göç etseler dahi bu böyledir.¹¹

Erdemli bireyin hangi şartlar altında ne tür bir yalnızlık yaşadığının tasvirini yapan İbn Bâcce pek tabîî bu tasvirle yetinmemiştir. Esasında onun üzerinde durmak istediği husus bu tür bir yalnızlık durumunda bireyin kendi gelişimi ve yetkinleşmesi için alacağı önlemlere ilişkindir. “Mütevahhid”in “tedbir”i de nitekim bu saklı vurguyu içermektedir. Mütevahhid insan hangi önlemleri alarak kendi yönetimini sağlayabilecek, ne tür bir bireysel yönetimle kendisini hâkim kötülüklerden koruyarak zihinsel ve ahlâkî bir yetkinlik kazanabilecektir?

İbn Bâcce'nin bireysel yönetime ilişkin ilk önerisi bireyin toplumun geneline yayılmış olan kötülüklerden uzak durması ve bu yolla kendisini korumaya alması yönündedir. Bunu yapmanın yolu ise ona göre öncelikle ilimle meşgul olunan başka bir beldeye hicret etmekten geçmektedir. Eğer hicret etmesi mümkün değilse mütevahhid insan toplumdan bedenen ve zihnen uzaklaşmalı, başka bir deyişle insan-

lam Felsefesinde “Bireysel Yönetim” ve “Bireysel Ahlak” Tasavvuru”, *Tedbirü'l-Mütevahhid*, (çev. Mevlüt Uyanık ve Aygün Akyol), Elis Yay., Ankara 2017, s. 149.

⁷ Mehmet Bayrakdar, “Ortaçağ Felsefesi”, *Felsefe*, (ed. Mehmet Bayrakdar), Ankara Üniversitesi Uzaktan Eğitim Yay., Ankara 2005, s. 326.

⁸ Aygün Akyol, “Kitlelerin Tahakkümüne Karşı Bireysel Yönetim Tedbirü'l-Mütevahhid Merkezli Bir İnceleme”, *Tedbirü'l-Mütevahhid*, (çev. Mevlüt Uyanık ve Aygün Akyol), Elis Yay., Ankara 2017, s. 197.

⁹ İbrahim Ağah Çubukçu, “İbn Bâcce ve Felsefesi”, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, c. 15, sayı: 1, 1967, s. 154.

¹⁰ İbn Bâcce, *Tedbirü'l-Mütevahhid*, s. 30; Mustafa Yıldız, “Yalnızlığın Felsefesi: İbn Bâcce'de Filozofun Yabancılaşması Sorunu”, *Felsefe Dünyası*, c. 2012, sayı: 55, s. 101; İlyas Özdemir, *İbn Bâcce'nin Mütevahhid Kuramı*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ege Üniversitesi SBE., İzmir, 2015, s. 30.

¹¹ İbn Bâcce, *Tedbirü'l-Mütevahhid*, s. 30.

larla temasını keserek kendi içine yönelmeli, özüne dönmelidir.¹² Oluş ve bozulmuş dünyasından uzakta ve kötülüklerin ötesinde konum almaya dönük bu öneri ilk bakışta sosyal bir varlık olan insanın doğasına aykırıymış gibi görünse de, İbn Bâcce bu öneriyi bir ara/geçici çözüm olarak sunmaktadır. Erdemli olmayan toplumların da insan doğasına aykırı olduğu düşünülürse, insan erdemsizliğin ve cehaletin olağanlaştığı dönemlerde ilineksel bir çözüm olarak içine çekilebilir, bir iç hicret yaşayabilir.¹³ Bununla birlikte İbn Bâcce, bir yandan mütevahhid insana erdemsiz toplumlarda rastlanılan ortalama yaşam tarzlarından uzak durmasını salık verirken diğer yandan da ona ilim ehliyle arkadaşlık kurması yönünde bir telkinde bulunmuştur.¹⁴ Zira İbn Bâcce insanın yaratılışı ve sosyal ihtiyaçları açısından diğer insanlara muhtaç olduğunun farkındadır. Ancak bu farkındalığa rağmen o, mütevahhidi sosyal açıdan sınırlayarak, onun -sadece- ilim ehli ile olan birlikteliğini onaylamıştır. Kanaatimizce bu onay ile İbn Bâcce, hem mütevahhid insanın entelektüel yetilerini besleme gayesi gütmüş hem de ona ihtiyacı olan sosyal alanı açmayı hedeflemiştir. Ayrıca bu sınırlama ile İbn Bâcce'nin, insanın yaşamına ortak olan kişilerin sayıca çokluğunu değil niteliğini önemseydiğini ve mütevahhid insana da örtük olarak bunu öğütlediğini söylemek mümkündür.

Buraya kadar verilen bilgiler ışığında kötülüğün ve cehaletin sıradanlaştığı bir toplumda erdemli bir yaşam sürmek isteyen bireylere İbn Bâcce'nin tavsiye ettiği bazı tedbirlerden bahsedilmiştir. Bu tedbirler öncelikle bireyin ruh ve zihin sıhhatini muhafaza edebilmek adına bu kötülükleri ve sıradanlığı göreceği, duyacağı, bunlara maruz kalacağı ya da göz yumacağı ortamlarda bulunmaması yönündedir. Bu soyutlanma doğal bir yalnızlığı da beraberinde getireceği için mütevahhid insan kendi kendine yetebilmeli, kendisini yönetebilmelidir. Öyle ki sadece insanileşmek adına, kendisi uğruna ve kendisi için var olan mütevahhid kendisine yeterli oluşuyla diğer insanlardan ayrılmalıdır.¹⁵ İbn Bâcce, için bu kendi kendine kalışın tek istisnası mütevahhid insanın ilim ehliyle kurduğu temaslar olabilir. Zira bu temaslar onun kendi yolunu bulmasına ve bireysel yönetimine engel olmayacak, aksine ona sunacağı muhtemel muhakeme imkânlarından dolayı onu destekleyerek geliştirecektir.

İbn Bâcce'nin teorisi içerdiği kuvvetli bireysellik vurgusu ve insana kendisini yönetebilmesi için verilen inisiyatif hatırlatması açısından özgün bir teoridir. Teorinin özgünlüğü ayrıca toplumun bir üyesi olmakla beraber insana sorumlu olduğu alanlarda "bir başına" olduğunu fark ettirmesinde yatmaktadır. Buna bağlı olarak insanoğlu toplumun ıslahından önce kendi insanî ve ahlâkî gelişiminden sorumludur. Zira Kur'an'ın mesajıyla bire bir muhatap olan insan, ona dair üstlendiği sorumlulukta da yalnızdır. İnsanın eylemlerinin hesabını yalnız üstlenmesini gerektiren bu denklemde İbn Bâcce'nin bireysel yönetimi önencesinin önemi gözle görülür hale gelmektedir.

BİREYSEL YÖNETİMİN BİR SONUCU OLARAK BİREYSEL YETKİNLEŞME

İbn Bâcce, mütevahhid insana ahlâkî yozlaşmalara kapılmayarak yaşamına belirli ilkeler ışığında devam edebilmesi ve bu yolla mutluluğa ulaşabilmesi için bazı ipuçları vermiştir. Bir önceki başlıkta ele alınan bu ipuçlarıyla İbn Bâcce'nin hedefi, esasen yalnız insanın bu yalnızlıkla birlikte bazı yetkinlikleri de elde edebileceğini göstermektedir. Zira onun çizdiği tabloya göre yalnızlığın yıkıcı tesirlerine rağmen insanın kendisini yönetme hususundaki başarısı onun bazı yetkinlikleri elde etmesi ile sonuçlanmaktadır.

¹² İbn Bâcce, *Tedbirü'l-Mütevahhid*, s. 128; Köroğlu, *a.g.m.*, s. 65.

¹³ İbn Bâcce, *Tedbirü'l-Mütevahhid*, s. 128; İlyas Özdemir, "Ataraksia Arayışı Bağlamında İbn Bâcce'nin Yalnız İnsanı ve Stoacı Bilge", *Düşünme Dergisi*, 2015, sayı: 7, s. 26; Özdemir, *a.g. Doktora Tezi*, s. 141.

¹⁴ İbn Bâcce, *Tedbirü'l-Mütevahhid*, s. 128.

¹⁵ Yıldız, *a.g.m.*, s. 108.

Buna dayanarak denilebilir ki İbn Bâcce'nin mütevahhidi elindeki imkânların tümünü ve içten içe kendisini tüketen talihsiz bir yalnızlığa mahkûm değildir. Aksine o erdemli bir toplumun inşası için adeta bir tohum gibi büyümeye bırakılmıştır ve boy vereceği vakti beklemektedir.¹⁶ Buna bağlı olarak bu bekleyiş aktif bir bekleyiş olup düşünsel ve ruhsal inkişafı ve bu inkişafıya bağlı olarak ortaya çıkacak yeni üretimlere gebe dir. Peki, bu üretimler insanın hangi yetilerinden beslenmektedir? İnsanın bireysel olarak yetkinleşmesi, kendine hâkim olması,¹⁷ kendisini gerçekleştirebilmesi¹⁸ ya da kendilik bilincine¹⁹ ulaşması hangi insanî yetilerinin desteklenmesine bağlıdır?

Bizim bu sorulara ilişkin İbn Bâcce'nin *Tedbîru'l-Mütevahhid*'inde bulduğumuz cevaplar onun insanın varlık mertebelerine olan yaklaşımında gizlidir. Ona göre insan, varlık düzeyinde, sahip olduğu cismanî nitelikleri ile yer almakta iken varlıkların en şerefli konumuna yükseldiği nokta onun ruhanîlik boyutudur. İnsan aklilikle ise ona göre erdemli bir ilahidir.²⁰ Bu tespite göre insanın yetkinleşmesi onun cismanî yönünden ziyade ruhanî ve aklî yönleriyle ilişkilidir. Bu durumda insanın cismanî ihtiyaçlarından önce ahlâkî ve ruhsal ihtiyaçlarına yoğunlaşması, bunun için de kendi ruh sağlığını ve mutluluğunu engelleyecek her türlü halden uzak durması gerekmektedir.²¹ Bireyin bedensel ihtiyaçlarını hayatının merkezine koymaktan vazgeçmeyi başardığı bu aşama, İbn Bâcce'ye göre doğal olarak bir yaşam ve ruh dinginliği ile ve özsel bir yetkinliğe ulaşma ile sonuçlanacaktır.²²

Her ne kadar İbn Bâcce, insanın ruhsal dinginliğini bireysel yetkinleşme için önemli bir basamak olarak kabul etmiş olsa da ona göre insanın ulaşmak için çaba sarf etmesi gereken nihai hedef düşünme yolu ile ulaşacağı aklî yetkinleşmedir.²³ Zira insanın gerçek anlamda insanileşmesi onun bir akıl varlığı oluşunda ve aklî süreçlerini yönetebilmesinde yatmaktadır. İnsan etken yetisi akıl sayesinde diğer varlık türlerinin sahip olmadığı bir alanda yani eylemlerinin sınırlarını kendisinin belirlediği düşünce alanında hareket edebilmektedir.²⁴ İnsan bu yetisini besleyebildiği, buna bağlı olan becerilerini işletebildiği sürece insan olma niteliklerine sahiptir. Buna bağlı olarak İbn Bâcce mütevahhid insanın nazarî ilimlere yönelmesi, bilimsel ve fikrî araştırmalarla meşgul olması ve bunların tümüyle zihnini beslemesi gerektiğini savunmaktadır.²⁵ Ruh dinginliğine ve ahlâkî kemâle erişebilmesi için iradi olarak kötü ilişkilerin dışında konum alması gereken mütevahhidin, zihinsel olarak arınabilmesi için ise ona teorik bilgi ve bilimlerde derinleşme imkânı sunan ortamlarda bulunması gerekmektedir.²⁶ Böylece, geçirdiği rasyonel süreçlerin sonucunda mütevahhid insan, düşünsel bir yetkinlik kazanarak bilgelik düzeyine ulaşabilecektir.²⁷ İnsanın kendine yeterliliğiyle sonuçlanan bu düzey bireyin aşamalı olarak kat ettiği gelişiminin bir sonucudur. İnsan, bir cisim ve ruh varlığı oluşuna bağlı olarak kendisine verilen imkânları aracı kılmak suretiyle kendine egemen olabilmekte ve nihai noktada entelektüel açıdan yetkinleşebilmektedir.

¹⁶ Akyol, *a.g.e.*, s. 210.

¹⁷ Aristoteles, *Nikomakhos'a Etik*, çev. Saffet Babür, Bilgesu Yayıncılık, Ankara 2012, ss. 130-131.

¹⁸ Abraham Maslow, *İnsan Olmanın Psikolojisi*, çev. Okan Gündüz, Kuraldışı Yay., İstanbul 2001, s. 41.

¹⁹ Yurdagül Mehmedoğlu, *Erişkin Bireyin Kendilik Bilinci*, DEM Yay., İstanbul 2005, s. 98.

²⁰ İbn Bâcce, *Tedbîru'l-Mütevahhid*, s. 104.

²¹ İbn Bâcce, *Tedbîru'l-Mütevahhid*, s. 128; Özdemir, "Ataraksia Arayışı Bağlamında İbn Bâcce'nin Yalnız İnsanı ve Stoacı Bilge", s. 26; Özdemir, *İbn Bâcce'nin Mütevahhid Kuramı*, s. 130.

²² Uyanık, "İslam Felsefesinde "Bireysel Yönetim" ve "Bireysel Ahlak" Tasavvuru", s. 152; Özdemir, "Ataraksia Arayışı Bağlamında İbn Bâcce'nin Yalnız İnsanı ve Stoacı Bilge", s. 30.

²³ Özdemir, *İbn Bâcce'nin Mütevahhid Kuramı*, s. 43.

²⁴ Yıldız, "Yalnızlığın Felsefesi: İbn Bâcce'de Filozofun Yabancılaşması Sorunu", ss. 104-105.

²⁵ İbn Bâcce, *Tedbîru'l-Mütevahhid*, s. 130; Özdemir, *İbn Bâcce'nin Mütevahhid Kuramı*, s. 66.

²⁶ Özdemir, "Ataraksia Arayışı Bağlamında İbn Bâcce'nin Yalnız İnsanı ve Stoacı Bilge", s. 26; Köroğlu, "İbn Bâcce'nin Ahlak ve Siyaset Anlayışı", s. 63, İzmirli İsmail Hakkı, "İslam'da Felsefe Cereyanları", *Darülfünun İlahiyat Fakültesi Mecmuası*, 1931, sayı: 18, ss. 74-76.

²⁷ İlyas Özdemir, "İbn Bâcce'nin Mistik Anlayışı Üzerine Bir Değerlendirme", *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2015, sayı: 29, s. 181.

Buraya kadar ele alınan görüşlerden hareketle bir imkânlar varlığı olan insanın bireysel olarak yetkinleşmesinin iki ön koşulu olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu iki ön koşul insanın ruhanilik ve aklilik düzeylerinde göstermesi gereken gelişmelere, katetmesi gereken ilerlemelere ilişkindir. Bu şartlar içerisinde bizim burada özel olarak üzerinde durmak istediğimiz husus insanın aklilik ile ulaşabileceği yetkinleşmedir. Zira insanın ruhanî açıdan yetkinleşebilmesi başka bir deyişle ahlak erdemlerini kullanabilmesi de onun düşünme yetilerine bağlıdır. Sahip olduğu bu anahtar rol nedeniyle insanın bir akıl varlığı oluşu ve bu yeti sayesinde elde edeceği kazanımlar İslam düşünce tarihinde pek çok tartışmanın odağında yer almıştır. Konuyu akıl yetisinin bireysel yönetime ve bireyin yetkinleşmesine sunduğu katkılar ekseninde ele alan isim ise İbn Bâcce'dir. İbn Bâcce'den hareketle geldiğimiz noktada, insanın bireysel olarak yetkinleşmesinin onun teorik bilgi ve bilimler ışığında aklî yetilerini kullanarak düşünme süreçlerini yönetmesine bağlı olduğunu söyleyebiliriz.

İbn Bâcce'nin insana kendisini yönetebilmesi için açtığı alan ve bireysel yetkinleşme adına verdiği öneriler kendine yeterlilik, özdenetim, özyönetim ve özdeğerlendirme gibi eğitimsel yeterliliklerle ve bu yeterlilikleri besleyen düşünme becerileri ile doğrudan ilişkilidir. Eğitim bilimleri alanında bir süredir öğrencilerin bu becerilerini etkinleştirmenin ve onlara düşünmeyle ilgili sunulacak fırsatların onların bireyselleşmelerine ve birey olarak yetkinleşmelerine ne tür imkânlar tanıyacağı üzerinde yoğun tartışmalar sürmektedir.²⁸ Bu tartışmaların bir yansıması olarak din eğitimi alanında da son zamanlarda öğrencinin düşünme süreçlerini dikkate alma çağrısında bulunan birtakım çabalar söz konusudur.²⁹ Bu çabalar genellikle din eğitimi ortamlarında anlamının bir hedef olarak belirlenmesinin gereği, eleştirel ve doğru düşünmenin din eğitimi açısından değerlendirilmesi ve din eğitiminde düşünme becerilerini geliştirme ekseninde yürütülmüştür. Bu çabalara ilave olarak bizim bu çalışma kapsamında din eğitimi uzmanlarını üzerinde düşünmeye davet edeceğimiz alan “düşünme eğitimi” alanı ve bu alanı desteklemek üzere ortaya atılan “Çocuklar İçin Felsefe” yaklaşımıdır.³⁰ Bu bağlamda öğrencilerin “Çocuklar İçin Felsefe” yardımıyla düşünmeyi öğrenmeleri onların bireysel yetkinleşmelerine ne tür katkılar sunabilir?” sorusu cevaplanmak üzere önümüzde durmaktadır. Bu cevap bir sonraki aşamada Çocuklar İçin Felsefe'nin din eğitiminde kullanılma imkânını tartışmamıza ve din eğitiminde öğrencilerden nasıl bir yetkinleşme hedeflediğimizi netleştirmemize de yardımcı olacaktır.

“ÇOCUKLAR İÇİN FELSEFE” İLE DÜŞÜNMEYİ ÖĞRENME

Düşünme eğitimi, öğrencilerin sahip oldukları bazı entelektüel becerileri gün yüzüne çıkararak onlara farklı düşünme yollarını öğretmeyi amaçlayan bir eğitimidir. Öğrencilerin farklı düşünme yollarını öğrenmesi ise onların “ne” düşünmeleri gerektiğini öğrenmelerinden ziyade düşünme yetilerini “nasıl” işleteceklerini öğrenmeleri anlamına gelmektedir. Bu durumda düşünme eğitimi öğrencilerin doğru düşüncelerle buluştuğu yahut kendilerine doğru olduğu varsayılan düşüncelerin dikte edildiği/dayatıldığı

²⁸ İlgili çalışmalar için bkz. Firdevs Güneş, “Öğrencilerin Düşünme Becerilerini Geliştirme”, Türklük Bilimi Araştırmaları (TÜBAR), 2012, sayı: 32, ss. 127-146; Seyat Polat, *Eleştirel Düşünme Becerisi Öğretiminin Çok Yönlü İncelenmesi*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya 2014; Yasemin Sayan, *İlköğretim Dördüncü Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi İçin Geliştirilen Materyallerin Yaratıcı Düşünme Becerisi, Öz Kavramı ve Akademik Başarı Üzerindeki Etkileri*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir 2010.

²⁹ İlgili çalışmalar için bkz. Betül Zengin, *Din Eğitiminin Bir Hedefi Olarak Anlama: İnsan Bütünsel-Bağlamsal Yaklaşım*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Ankara Üniv. SBE., Ankara 2018; Safiye Kesgin, “Din Eğitiminde Düşünme Becerilerini Geliştirmek Bağlamında Bir Kavram Değerlendirmesi: Taakkul”, *Turkish Studies*, 2018, c. 13, sayı: 2, ss. 517-541; Ayşe Demirel Uçan, *Improving Teaching and Learning in Islamic Religious Education via an Application of Critical Religious Education, Variation Theory and the Learning Study Model*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), King's College, London 2016; Mehmet Müftüoğlu, *Din Eğitimi Açısından Kur'an'da Doğru Düşünme*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Marmara Ün. SBE., İstanbul 2015.

³⁰ Çocuklar İçin Felsefe yaklaşımının dikkatimi “Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları Bildiri ve Tartışmalar” kitabında yer alan bir bildiri vesilesiyle çektiğini söylemeliyim. Bu ve buna benzer organizasyonlar sayesinde bize farklı karşılaşmalar yaşama imkânı sunan saygıdeğer hocam Prof. Dr. Mualla Selçuk'a (Sempozyum Düzenleme Kurulu Başkanı) ve bildiriye sunarak bana farklı düşünme yolları açan Dr. Beate Borresen'e teşekkür ediyorum.

bir süreç olmayıp, onların doğru düşünme tutumlarını fark ve ayırt etmelerini sağlayan bir süreçtir. Öğrencilerin, hangi ders söz konusu olursa olsun kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirebilmeleri ve özgün üretimlerde bulunabilmeleri için öncelikle düşünmeyi öğrenmeleri gerekmektedir. Düşünmeyi öğrenme ise Heidegger'in de belirttiği gibi ancak ve ancak düşünme pratikleri ile mümkündür:

“Düşünmenin ne demek olduğunu ancak, biz kendimiz düşünürsek anlayabiliriz... Düşünmeyi ancak, kendisi hakkında düşünülmesi gerekene özenle dikkat kesildiğimiz takdirde öğrenebiliriz. ... Yüzmenin ne demek olduğunu, asla yüzme üzerine yazılmış bir makale ile öğrenemeyiz. Yüzmenin ne demek olduğunu bize ancak nehre atlamak söyleyebilir.”³¹

Bu tespitten hareketle öğrencilerin düşünmeyi öğrenebilmeleri için düşünmenin anlama süreçlerine olan katkısından yahut düşünme ile elde edilecek muhtemel kazanımlardan bahsetmenin veya öğrencileri düşünmeye teşvik etmenin yeterli olacağını söylemek güçtür. Bu noktada öğrenciye düşünmenin bizzatı kendisini öğreten bir anlayışa ihtiyaç duyulmaktadır ki, bunun mâkûl yöntemlerinden birisi de düşünme eğitimidir.

Düşünme eğitiminin öğrencilere düşünmeyi öğretmek ulaşılmak istediği bazı temel hedefler vardır. Bu hedefler öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, toplumsal ve bireysel gelişimlerine katkı sunması beklenen hedeflerdir. Düşünme eğitiminin hedefi öncelikle öğrencilerde bilişsel bazı becerilerin gelişimini sağlamaktır. Bu beceriler literatürde; alternatif belirleme, önem ve öncelik belirleme, şartları göz önünde bulundurma, bağlama duyarlı olma, bütün-parça ilişkisi kurabilme, amaç-araç belirleme, gerekçeli düşünme, düşündüğünün hesabını verebilme, anlama ve ifade etme, kavram geliştirme, neden-etki-sonuç ilişkisi kurma, ölçüt belirleme ve kullanma, tutarlı düşünme ve düşüncede tutarlılık arama, tümel ve tikel ilişkisi kurma ve varsayım oluşturma olarak yer almaktadır.³² Burada esas olan tüm bu becerilerle tabir yerindeyse bilginin eşelenmesi, derinlemesine irdelenmesidir.³³ Öğrenci bu irdeme ile kendi anlamını oluşturacak ve “sahici” düşünmeyi tecrübe etmiş olacaktır.

Düşünme eğitimi ile öğrencilerin duyuşsal alana ait bazı kazanımları da elde etmeleri hedeflenmektedir. Onlar düşünme yolu ile bir yandan empati kurarak, kabul etme, onaylama, destekleme gibi eylemlerde bulunabilecekken, diğer yandan öneride bulunma, ayırt etme, alternatif sunma, karşı çıkma ve protesto etme gibi karşıtlık içeren eylemlerde de sergileyebileceklerdir.³⁴ Bu eylemler öğrencilere birey olarak özgün bir tutum geliştirme olanağı tanıyan eylemlerdir. Zira düşünmeyi öğrenen zihinler mevcut propaganda biçimlerine kapılmayan zihinlerdir.³⁵ Düşünen zihinler hâkim düşünce akımlarının etkisine kolayca kapılmadıkları gibi yolun ikileştiği durumlarda daha az tercih edilmiş olan yola yönelme cesaretini de gösterebilmektedirler. Bu da onların alışkanlıkların konforunu terk ederek risk alabilecek bir zihin donanımına sahip olmalarından kaynaklanmaktadır. Bu donanım ile öğrenciler, tutuldukları bilgi sağanağı arasından doğru olanın izini sürebilmekte, düşünce yollarına her şartta “farklı” ve “yeni” taşlar döşeyebilmektedirler. Düşünce eğitiminin temel amacı da budur esasında: öğrencinin doğru olan şeye giden yolu kendisinin yürütmesine, başka bir deyişle onun “kendi yolunda” yürütmesine yardımcı olmak.³⁶

³¹ Martin Heidegger, *Düşünmek Ne Demektir?* (çev. Rıdvan Şentürk), Paradigma Yayıncılık, İstanbul 2013, ss. 1-2, 15.

³² Mehmet Ali Dombaycı, “Felsefe İçin Öğretim Programı, Öğretim Programı İçin Felsefe”, *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi*, (ed. Betül Çotuksöken ve Harun Tepe), Türkiye Felsefe Kurumu Yay., Ankara 2015, s. 158.

³³ Mustafa Günay, “Felsefe Eğitimi ve Öğretimi Üzerine”, *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi*, (ed. Betül Çotuksöken ve Harun Tepe), Türkiye Felsefe Kurumu Yay., Ankara 2015, s. 189.

³⁴ Umut Karagöz, “Felsefe Grubu Öğretme Eğitiminde Üst Düzey Düşünme Becerileri Temelli Bir Anlayış Geliştirilmesinin Gerekliği ve Eleştiriler”, *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi*, (ed. Betül Çotuksöken ve Harun Tepe), Türkiye Felsefe Kurumu Yay., Ankara 2015, s. 215; Dombaycı, “Felsefe İçin Öğretim Programı, Öğretim Programı İçin Felsefe”, s. 150.

³⁵ Günay, “Felsefe Eğitimi ve Öğretimi Üzerine”, s. 195.

³⁶ Sevgi İyi, “Öğretmen Eğitimi”, *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi*, (ed. Betül Çotuksöken ve Harun Tepe), Türkiye Felsefe Kurumu Yay., Ankara 2015, s. 202.

Düşünme eğitiminin bilişsel ve duyuşsal hedefleri ile birlikte sosyalleşmeye ve bir arada yaşama kültürüne ilişkin hedefleri üzerinde de durmak gerekmektedir. Öncelikle şunu belirtmek gerekir ki, kendi düşünme süreçlerini yönlendirebilen öğrenciler demokrasinin ihtiyacı olan insan profili için uygun yurttaşlar olmaya adaydır.³⁷ Zira bu öğrenciler düşünme eğitimi yoluyla kolektif düşünme seviyesine ulaşabilmektedirler. Onlar düşüncelerini harekete geçiren eğitimsel faaliyetler sayesinde, doğru cevaba giden pek çok yolun ve bu cevabı arayan pek çok kişinin olduğunu keşfedebilirler. Kendi görüşlerine gösterilmesini bekledikleri saygıyı “öteki” görüşler için de gösterebilmekte, fikirlerine yöneltilen itirazlara bağlı olarak kendi duruşlarını yeniden değerlendirme olgunluğu gösterebilmektedirler. Bu öğrenciler; grup tartışmaları esnasında arkadaşlarını dinleme, onları yargılamadan onların görüşlerine ilişkin yargıda bulunabilme, karşıt görüş geliştirme ve bunu muhatabını incitmeden paylaşabilme becerilerine sahiptirler. Bu eğitim sayesinde öğrenciler yargılama, kötüleme, tahkir etme girdabına kapılmayacak, kendilerine gösterilmesini bekledikleri saygı davranışını istisna gözetmeden herkese gösterebileceklerdir.³⁸

Düşünme eğitimi ayrıca öğrencinin meta kognitif süreçlerini harekete geçirme amacı taşımaktadır. Dahası insanın bu yönüne en fazla katkıyı sunabilecek alan düşünme eğitimidir. Zira bu eğitim, insanın varlık türleri arasında kendi üzerine düşünmeye elverişli olan tek canlı olduğunun farkındadır ve bunun avantajını kullanmak istemektedir.³⁹ Düşünme eğitimi insanda var olan üst bilişsel becerileri aktifleştirmek ve bu yolla ona kendisini ve kendi düşüncelerini değerlendirme fırsatı sunmak niyetindedir. Zira ancak kendi düşüncesinin üzerine kıvrılabilen insanlar kendi kendilerini kritik edebilirler.⁴⁰ Bu kritik sayesinde öğrenciler eleştirel düşünme becerilerini sadece kendileri dışındaki şahıs, olay ve olgular için değil, kendi yapıp etmeleri için de işletebilmektedirler. Bu durumda olan öğrencilerin hem akran değerlendirmelerinin hem de özdeğerlendirmelerinin tutarlı ve geçerli olma ihtimali yüksektir. Bununla birlikte düşünmeyi öğrenen ve bu öğrenmelerini demokratik ortamlarda cesurca tartışmaya açabilen öğrenciler sözel iletişimde de ustalık kazanırlar. Söz ve diyalog temelli olan bu eğitim sayesinde öğrenciler,⁴¹ her ortamda kendilerini ifade edebilirler. Düşünme eğitimi ile öğrenciler yaşamın kısıtlarına takılıp kalmaz, yetişkinlerin körelten sınırlarına⁴² aldırılmazlar. Onlar, “herkes gibi” ya da “başkaları gibi” değil, “kendileri gibi” düşünmeyi öğrenirler. Düşünme eğitiminin onlara kazandırdığı belki de en büyük nitelik budur: Özerk, özgün ve yetkin hareket edebilmek.⁴³ Bu yetkinlikle öğrenciler kendi hermenötik dairelerini kurabilir, kendi anlamlarını oluşturabilirler. Bu anlamlar kalıp yargıları aşan ve şartlara göre değişmeyen anlamlardır. Bu anlamlar eşliğinde öğrenciler varlığa ve varoluşa ait meseleler etrafında zihinsel olarak seyahat edip durmaktadırlar.⁴⁴

Düşünme eğitiminin değer ve ahlak eğitimiyle de ilişkisi vardır. Esasında düşünme eğitiminin her eğitim birimi ile etkileşimi söz konusudur. Zira ahlak eğitiminin, duyuş eğitiminin, sanat eğitiminin, beden eğitiminin ve diğer pek çok eğitimin temelinde zihnin eğitilmesi vardır.⁴⁵ Buna bağlı olarak dü-

³⁷ Harun Tepe, “UNESCO Verileri Işığında Dünyada Çocuklar İçin Felsefe”, *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi*, (ed. Betül Çotuksöken ve Harun Tepe), Türkiye Felsefe Kurumu Yay., Ankara 2015, s. 80.

³⁸ Vefa Taşdelen, “Yeniden Üretim Süreci Olarak Felsefe Dersi: Hermenütik Bir Yaklaşım”, *Felsefe Kültürü*, Hece Yay., Ankara 2015, s. 186

³⁹ Sonay Alpay, “Yeni Felsefe Kitabı”, *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi*, (ed. Betül Çotuksöken ve Harun Tepe), Türkiye Felsefe Kurumu Yay., Ankara 2015, s. 225.

⁴⁰ Günay, “İlk ve Orta Öğretimde Felsefe Eğitimi Çalıştayı”, s. 25.

⁴¹ Vefa Taşdelen, “Düşünme Eğitimi ve İyi Hayat Kavramı”, *Felsefe Kültürü*, Hece Yay., Ankara 2015, s. 140.

⁴² Belgin Önal, “Çocuklarla Felsefe Nasıl Yapılabilir ya da Yazın Yoluyla Çocuklara Felsefe Nasıl Öğretilir?”, *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi*, (ed. Betül Çotuksöken ve Harun Tepe), Türkiye Felsefe Kurumu Yay., Ankara 2015, s. 102.

⁴³ Taşdelen, “Düşünme Eğitimi ve İyi Hayat Kavramı”, s. 142.

⁴⁴ Taşdelen, “Yeniden Üretim Süreci Olarak Felsefe Dersi: Hermenütik Bir Yaklaşım”, s. 180.

⁴⁵ Taşdelen, “Düşünme Eğitimi ve İyi Hayat Kavramı”, s. 132.

şünme süreçlerinin doğru işletilmesi öğrencilere yaşamın gerçek sorunlarını aşma ve ahlâkî ikilemleri çözme hususunda destek olabilir.⁴⁶ Düşünen öğrenciler çağdaş dünyanın büyük sorunları karşısında özellikle etik sorunlar karşısında sorumluluk üstlenmeye hazır bireyler haline gelirler.⁴⁷ Doğru zamanda doğru bağlantılar kurabilmek, doğru değerlendirmeler yapabilmek, bilgisine sahip olunan ahlak ilkelerini doğru eylemlerle buluşturabilmek düşünme süreçleriyle doğrudan ilişkilidir. Esasında bize bu ilişkiyi kurma yolunu çok önceleri Aristo'nun açtığı söylenebilir. Aristo, erdem tasnifine yer verdiği Nikomakhos'a Etik isimli eserinde bir düşünce erdemi olan phronesis'den (pratik hikmet-pratik bilgelik) bahsederken onun karakter erdemlerinin hiçbirinin kendisinden bağımsız olarak hayata geçirilemeyeceği bir tür düşünce erdemi olduğunu iddia etmiştir. Buna bağlı olarak bir düşünce erdemi olmasına rağmen phronesis, karakter erdemlerinin tümüyle ilişkilidir ve bu yönüyle insanın bütün ahlâkî donanımını yönlendirebilecek bir potansiyele sahiptir. Birey karşılaştığı bir hayat durumuna ilişkin hangi ahlâkî çerçevede yol alması gerektiğini bu yetinin saikiyle "düşünerek" keşfetmektedir. Bu durumda birey doğru düşünmeyi öğrendiği takdirde eylemlerini kendisine verili etik kodlar ekseninde yönlendirebilecek inisiyatifte sahip olacaktır.⁴⁸

Buraya kadar öğrencinin düşünmeyi öğrenmesinin ona sağlayacağı bireysel, toplumsal, bilişsel ve duyuşsal katkılar üzerine durulmuştur. Bu katkılar genel olarak değerlendirildiğinde, öğrencinin kendisi tarafından yönetilebilen düşünme süreçlerinin onun bireysel olarak yetkinleşmesi yolunda önemli imkânlardan birisi olduğu söylenebilir. Öğrenciler başkalarına ait görüş ve kanaatler üzerinde düşünmekten çok bu görüş ve kanaatlerin yanında/yardımlarıyla/etkisiyle/ karşısında ve karşıtlığında kendi görüşlerini ve kendi anlamlarını yapılandırabildikleri sürece yetkin birer birey olabileceklerdir.

Düşünme eğitimi üzerinde ülkemizde ve yurt dışında bir süredir yoğun araştırmalar yapılmaktadır. Bu araştırmaların pek çoğu ise dayanağını Amerikalı filozof Matthew Lipman'ın felsefî ve eğitimsel görüşlerinden almaktadır. Lipman, 1970'li yıllarda eğitim etkinliklerinin merkezine çocukların felsefî sorgulamalarını ve düşünme süreçlerini almayı önererek, *Çocuklar İçin Felsefe* isimli bir yaklaşım ortaya atmıştır. Bu yaklaşımın gelişmesi ve yaygınlaşması için o, 1974 yılında Institute for the Advancement of Philosophy for Children (IAPC) isimli bir enstitü kurmuş, bundan bir yıl sonra ise öğretmenleri bilgilendirmek amacıyla bazı çalıştaylar düzenlemiştir. Lipman'ın bu çabaları, kısa bir süre içerisinde dünya genelinde yoğun bir ilgiyle karşılanmış ve geline nokta Çocuklar İçin Felsefe, 60'ı aşkın ülkede teorik ve pratik açılarıyla tartışılan uluslararası eğitimsel ve felsefî bir harekete dönüşmüştür.⁴⁹

Çocuklar İçin Felsefe hareketinin temelinde birçok eğitimci ve filozofun bilimsel görüşleri yer almaktadır. Bunların başında hiç şüphesiz Amerikalı filozof John Dewey gelmektedir. Onun çocuğa olan sempatisinin ve yaratıcı düşünme süreçlerine ilişkin araştırmalarının Çocuklar İçin Felsefe'ye şekil verdiğini söylemek mümkündür. Buna ilave olarak sınıftaki tartışma ortamlarının öğrencinin düşünme süreçlerine olan katkılarını konu edinen 20. yüzyıl psikologlarından Vygotsky'nin sosyo-kültürel gelişime ilişkin görüşlerinin de Lipman üzerinde iz bıraktığı söylenebilir. Düşünme ve davranış arasındaki bağlantıları inceleyen 20. yüzyıl psikolog ve eğitimcisi Jean Piaget ve dilin inceliklerini keşfetmek suretiyle

⁴⁶ Karagöz, "Felsefe Grubu Öğretmeni Eğitiminde Üst Düzey Düşünme Becerileri Temelli Bir Anlayış Geliştirilmesinin Gerekliği ve Eleştiriler", s. 216.

⁴⁷ Günay, "Felsefe Eğitimi ve Öğretimi Üzerine", s. 195.

⁴⁸ Hannu Juuso, *Child, Philosophy and Education Discussing the Intellectual Sources of Philosophy for Children*, Oulu University Press, Finland 2007, pp.141-142; Aristoteles, *Nikomakhos'a Etik*, ss. 128-129; Zengin, *Din Eğitiminin Bir Hedefi Olarak Anlama: İnsan Bütünsel-Bağlamsal Yaklaşım*, s. 208.

⁴⁹ Maughn Gregory, "Philosophy for Children: Where Are We Now?", *History, Theory and Practice of Philosophy for Children: International Perspectives*, (ed. Saeed Naji and Rosnani Hashim), Routledge Publishing, New York 2017, p. 207.

karışık sosyal ilişkileri çözmeye çalışan 20. yüzyıl filozofu Wittgenstein da Lipman'ın teorisi üzerinde etkili olan isimler arasında yer almaktadır.⁵⁰

Çocuklar İçin Felsefe yaklaşımı öğrencilerin sahip olduğu bazı temel düşünme becerilerinin, kendilerinde var olan felsefe yapma yeteneğinden destek alınarak geliştirilmesini hedeflemektedir.⁵¹ Bu becerilerin başında eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, işbirlikçi düşünme ve özenli düşünme becerileri gelmektedir.⁵² Eleştirel düşünme ile öğrencilerin mevcut bilgilerinin güvenilirliğini ve kaynaklarını sorulararak neye inanmamaları gerektiğinin farkına vardıkları bir sürece işaret edilmektedir.⁵³ Yaratıcı düşünme ile ise öğrencilerin düşünme denemeleri yoluyla özgürce hayal kurabildikleri, kendi sınırlarını aşarak farklı sürprizleri ve özgün üretimleri tecrübe edebildikleri bir eğitim ortamı hedeflenmektedir.⁵⁴ Oluşturulan güvenli tartışma ortamları sayesinde ise öğrenciler işbirliğine dayalı ve özenli düşünmeyi geliştirebilecekleri imkânlar elde etmektedirler. İşbirliğine dayalı düşünme; rekabetçi olmayan, diyalog temelli tartışma ortamlarında beslenebilecek bir yetiye işaret etmekte iken,⁵⁵ özenli düşünme ile ise öğrencilerin başkalarının düşüncelerine de özen gösterdiği, değer merkezli bir düşünme biçimi kastedilmektedir.⁵⁶

Çocuklar İçin Felsefe yaklaşımı ismindeki çağrışıma rağmen, sadece felsefe derslerinde değil, tüm derslerde kullanılmak üzere tasarlanmış bir eğitim yaklaşımıdır. Zira bu tasarı, ilhamını öğrencilerin felsefe öğretiminde olduğu kadar diğer derslerin öğretiminde de felsefi bir derinliğe ve düşünmeye ihtiyaçları olduğu yönündeki kabulden almaktadır.⁵⁷ Buna bağlı olarak Çocuklar İçin Felsefe, “çocuklara göre” felsefe yapmaktan ziyade, çocukların bizatihi kendilerinin felsefe yapmalarını öngören bir anlayışa sahiptir.⁵⁸ Bununla birlikte yaklaşım bir süredir “Çocuklarla Felsefe” olarak da isimlendirilmektedir. İsimlendirmedeki bu farklılığın öğretmenin yaklaşımın amaçları kapsamında yaşadığı rol değişimine bağlı olduğu söylenebilir. Zira “Çocuklarla Felsefe” fikri öğretmenin eğitim ortamlarında özellikle düşünme eğitimi söz konusu olduğunda “öğrenciler için” değil ancak “öğrencilerle birlikte” bir pozisyonda yer alması gerektiği ön kabulüne dayanmaktadır. Buna bağlı olarak Çocuklarla Felsefe (Philosophy with Children-PwC) nitelemesinin “Çocuklar İçin Felsefe” nitelemesinden daha demokratik çağrışımlara sahip olduğunu iddia edenler olmuştur. Kavramlardan hangisi kullanılırsa kullanılsın yaklaşıma göre başta eğitim materyalleri ve kullanılan yöntem-teknikler olmak üzere eğitim sürecinin tamamının öğrencilerin kendilerinin felsefe yapmalarına imkân tanıyacak şekilde planlanması gerekmektedir. Bununla birlikte yaklaşımın içeriğindeki “çocuk” vurgusu akla ilk etapta bu teorinin belirli bir yaş aralığı için oluşturulduğu fikrini getirmektedir. Her ne kadar hareket noktasını çocukların “da” felsefe yapma becerisine sahip oldukları şeklindeki kanaatten almış olsa da Çocuklar için Felsefe, dört yaşındaki bir çocukta bı-

⁵⁰ Matthew Lipman, “Institute for the Advancement of Philosophy for Children (IAPC) Program”, *History, Theory and Practice of Philosophy for Children: International Perspectives*, (ed. Saeed Naji and Rosnani Hashim), Routledge Publishing, New York 2017, pp. 6-7.

⁵¹ Matthew Lipman, *Thinking in Education*, Cambridge University Press, New York 2003, p. 43.

⁵² Yaklaşım'ın P4C şeklindeki kısaltması da nitekim bu dört beceriye işaret etmektedir: Philosophy for Creating Thinking, Critical Thinking, Collaborative Thinking ve Caring Thinking. Bununla birlikte kısaltmanın yaklaşımın her yaş grubunda uygulanabilir olduğunu ifade sadedinde Philosophy for Communities (Topluluklar İçin Felsefe) olarak okunuşu da mevcuttur.

⁵³ Lipman, *Thinking in Education*, p. 47.

⁵⁴ Lipman, *Thinking in Education*, pp. 245-246.

⁵⁵ Claude Gratton, “Lipman's Thinking in Education”, *Informal Logic*, 2004, p. 106.

⁵⁶ Lipman, *Thinking in Education*, p. 130.

⁵⁷ Durmuş Günay, “İlk ve Orta Öğretimde Felsefe Eğitimi Çalıştayı”, *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi*, (ed. Betül Çotuksöken ve Harun Tepe), Türkiye Felsefe Kurumu Yay., Ankara 2015, s. 24.

⁵⁸ Lipman, *Thinking in Education*, s. 43. Çocuklara göre felsefe yapmaya Sophie'nin Dünyası isimli eserin kurgusu ve içeriği örnek verilebilir. Çocuklara felsefenin bazı temel kavramlarına, felsefe tarihine ve filozoflara ilişkin bilgiler veren eser çocuğa göre hazırlanmış bir eserdir. Bu tür kaynaklar çocukların felsefe yapmalarına imkân tanımakla birlikte her koşulda bunu garantilememektedir. Bu kaynakların öncelikli hedefi çocukları felsefe ile buluşturmak, onları bazı filozoflarla ve görüşleriyle tanıştırmaktır. Detaylar için bkz. Ann Margaret Sharp, “Philosophical Novel” *History, Theory and Practice of Philosophy for Children: International Perspectives*, ed. Saeed Naji ve Rosnani Hashim, Routledge Publishing, New York 2017.

raktığı etkiyi on sekiz yaşındaki bir gencin ya da ileri yaşlardaki bir yetişkinin üzerinde de bırakabilmektedir. Bunun nedeni ise felsefi sorgulamaların sadece çocukluk dönemine ait olmayışıdır. Zira tartışmalı ve varoluşsal konular her yaş grubunun ilgisini çekmekte, sevgiye, adalete, yaratılışa ilişkin felsefi kavramlar kendilerinde var olan değersel ve etik düşünme potansiyelinden dolayı her insanın gündeminde doğal olarak yer almaktadır.⁵⁹

Çocuklarla felsefe yaparken kullanılabilir pek çok yöntem ve teknik vardır. Bunlar arasında en çok tercih edilen ve yaklaşımın ruhuna en uygun olan ise eğitsel metinlerle çalışmaktır.⁶⁰ Zira yaklaşım öğrenci-metin-soru etkileşimi üzerine bina edilmiştir. Öğrenciler bu etkileşim çerçevesinde önceden belirlenmiş olan metinlere anahtar sorular yönelmekte ve bu yolla kendi cevaplarının arayışı içerisinde olmaktadır. Bu anlamda metinlerin öğrencilerin zihinsel gelişimlerine uygun ve edebî yönü güçlü olan örneklerden,⁶¹ soruların ise öğrencilerin düşüncelerini derinleştiren ve onların değerlendirme yapmalarına imkân tanıyan açık uçlu yorumlama sorularından seçilmesi gerekmektedir.⁶² Lipman, bu gerekliliği vurgulama sadedinde pek çok felsefi roman kurgulayarak yaklaşımın ilk materyal örneklerini kendisi hazırlamıştır. Bunların ilki onun 1968 yılında kaleme aldığı *Harry Stottlemeier's Discovery* isimli romandır.⁶³ Bu ve buna benzer romanlar vesilesiyle Lipman, Çocuklar İçin Felsefe'nin diğer çocuk hikâyelerinden/romanlarından daha farklı ve kendine özgü bir içerik ve kurguya sahip olması gerektiğini vurgulamak istemiştir. Çocuklar İçin Felsefe etkinlikleri için de pek çok hikâyede olduğu gibi, sağlam bir kurguya, canlı diyaloglara ve öğrencinin hayal kurma becerisini destekleyen karakterlere ihtiyaç vardır.⁶⁴ Ancak bu hikâyeler standart literatürden bazı yönleriyle farklılaşmaktadır. Öncelikle Çocuklar İçin Felsefe metinleri en başından itibaren öğrencilerin eğitim ortamlarında kavram analizi yapmalarına, açık uçlu soruları kullanmalarına, diyalog kurmalarına, varlık ve olguların mahiyetine ilişkin spekülatif ve yaratıcı hipotezler oluşturmalarına, savların ve düşünmedeki yanlışlıkların yapısını tanımlamalarına ve yansıtıcı düşünme yoluyla kendi kendilerini doğrulamalarına ve/veya yanlışlamalarına elverişli olacak şekilde yapılandırılmıştır. Bununla birlikte öğrencilerin kavramlara/ikelere ilişkin dikkatlerini, belirli bir kişi ya da belirli bir durumla ilişkili olarak, belirli bir bağlamda ve bir senaryo dâhilinde çekmek daha olasıdır. Bilindiği üzere öğrenciye takip edilmesi gereken bir dizi kurallar listesi sunmak çoğu zaman fayda vermemektedir. Zira kuralların, üzerimizde, karar verme hususunda ihtiyacımız olan etkiyi yaratma gücü yoktur. Öğrencinin ihtiyacı olan şey, hikâyeler ve felsefi anlatılar yardımıyla kavramların yaşamın farklı durumlarıyla olan derin bağını fark etmek ve bu farkındalıkla birlikte kendilerine yeni patikalar açmaktır. "İnsanı insan yapan nedir?" sorusu üzerinde düşünmek, zamanın sırrını çözmeye çalışmak, uzaya dair hayaller kurmak ya da dost olmak/aile olmak gibi kavramların farklı hayat tecrübeleri ile nasıl da kırılan/farklılaşan durumlara dönüşebildiğini keşfetmek öğrenciler için daha ilgi çekici olabilmektedir. Üstelik öğrenciler Çocuklar İçin Felsefe sayesinde ortak bir metin üzerinde birlikte düşünme ve birlikte öğrenme fırsatı elde etmekte, diğer arkadaşlarının ne söylediğini ve bu söylemlerinin arka planındaki görüşleri yorumlamaya çalışarak onların gizli dünyalarına girme şansına sahip olmaktadır. Çocuklar İçin Felsefe'yi önemli kılan da nitekim söz konusu tecrübe ve paylaşımların eğitsel değeridir.⁶⁵

⁵⁹ Sharp, "Philosophical Novel", p. 23.

⁶⁰ Lipman, "Institute for the Advancement of Philosophy for Children (IAPC) Program", p. 3.

⁶¹ Beate Borresen, "Sorgulayıcı Metot: Din Öğretiminde Norveç Yaklaşımı", *Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları Bildiri ve Tartışmalar*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara 2003, s. 253; Tepe, "UNESCO Verileri Işığında Dünyada Çocuklar İçin Felsefe", sp. 94.

⁶² Betül Zengin, "Dini Metinlerle İletişimde Anlama Odaklı Bir Yöntem: Soru Sorma ve "Doğru" Sorulara Ulaşma", *Dini Araştırmalar*, 2018, c. 21, sayı: 54, s. 57.

⁶³ Matthew Lipman, *Harry Stottlemeier's Discovery*, Institute for the Advancement of Philosophy for Children, Montclair State College, U.S.A, 1982.

⁶⁴ Lipman, "Institute for the Advancement of Philosophy for Children (IAPC) Program", p. 14.

⁶⁵ Ann Margaret Sharp, "Philosophy in the School Curriculum", *History, Theory and Practice of Philosophy for Children: International Perspectives*, ed.

Çocuklar İçin Felsefe yaklaşımında önemli olan bir diğer husus ise metindeki içerik ile öğrenci yaşantısının ilişkilendirilmesidir. Buna bağlı olarak öğrenciye yöneltilecek olan soruların onların yaşamsal deneyimlerini de gözden geçirmesine zemin hazırlayan sorulardan olması beklenmektedir. Lipman'ın çocuklarla felsefe yaparken deneyimi öncelemesinin, büyük oranda öğrencisi olduğu John Dewey'den kaynaklandığını söylemek mümkündür. Dewey'in öğrenci deneyimine yaptığı yoğun vurgudan ilhamla⁶⁶ Lipman da öğrenme süreçlerinde yaşantılardan yola çıkmayı önemsemiştir. Çocuklar İçin Felsefe, bu nedenle öğrencilere eleştirel ve yaratıcı düşünme ortamları sağlamaya çalışırken bunu aynı zamanda onların kendi özhikâyelerinden yola çıkarak yapmayı hedeflemektedir. Çocuklar İçin Felsefe yardımıyla eğitim ortamları böylece öğrencilerin hem kendilerinden hem de birbirlerinden öğrenebildikleri bir ortama dönüşebilmektedir. Öğretmenin buradaki rolü ise sadece öğrencileri yönlendirmeye sınırlıdır. Zira öğrenci bu öğrenmeyi bizatihi kendisi yaşamazsa şayet, en başından itibaren bireysel düşüncenin inşasını hedefleyen yaklaşımın hedeflenenin aksine bir aktarım etkinliğine ve didaktik bir sürece dönüşmesi kaçınılmaz olur.⁶⁷

Buraya kadar analiz edilen özelliklerine bağlı olarak öğrencilerin düşünmeyi öğrenmelerinin ve bu öğrenme ile bireysel yetkinlik kazanmalarının alternatif yöntemlerden birisinin de öğrencilerin felsefi düşünme becerisini işler hale getiren Çocuklar İçin Felsefe Yaklaşımı olduğu söylenebilir. Zira bu yaklaşımla gün yüzüne çıkarılan felsefi sorgulama, sadece eleştirel ya da yaratıcı düşünmeyi değil aynı zamanda düşünmenin duysal, etik, estetik ve sosyal bileşenlerini de göz önünde bulundurmaktadır. Öğrenciye konuyu bütün yönleriyle kavrama imkanı tanıyan bu yaklaşım ona delil okuryazarlığı kazandırmakta ve kişiler arası anlayış ve empati duygusunu güçlendirmektedir.⁶⁸ Bununla birlikte tüm bu avantajlarının gün yüzüne çıkabilmesi için yaklaşımın eğitim materyallerini hazırlamadan sınıf içi tartışmaları yönetmeye kadar tüm aşamalarının eğitimsel ve felsefi açılardan uzman olan kişiler tarafından yönetilmesi gerekmektedir. Zira açık uçlu sorularla oluşturulan tartışma ortamları ve felsefi sorgulamalar, hem derin bir literatür hâkimiyetini hem de uygulama pratiklerinden oluşan tecrübeleri zorunlu kılmaktadır. Bu anlamda Çocuklar İçin Felsefe için öncelikle eğitimcilerin yaklaşıma ilişkin bilgilendirilmeleri ve eğitilmeleri gerekmektedir.⁶⁹

DİN EĞİTİMİNDE ÇOCUKLARLA FELSEFE YAPMANIN İMKÂNİ

“Çocuklar İçin Felsefe” yaklaşımından hareketle tasarlanan düşünme eğitimi ortamları/uygulamaları şimdiye değin pek çok eğitim bilimcinin gündeminde yer almıştır. Eğitim bilimleri alanında yaklaşımın fayda ve kısıtları, yaklaşım için uygun olan yöntem ve teknikler, yaklaşımda öğrencinin rolü ve yaklaşımın eğitimcilerden beklentileri üzerinde birçok araştırma yapılmıştır. Ancak bu yaklaşımın din eğitimi alanında uygulanma imkânını konu edinen çalışma sayısı sınırlıdır. Yabancı literatürde dini anlama ve yorumlama süreçlerine genel olarak felsefi sorgulamaların ve özelde ise “Çocuklar İçin Felsefe” yaklaşımının katkı sunma imkânı üzerinde birtakım çalışmalar mevcuttur.⁷⁰ Ancak yerli literatürde bu içerikte

Saeed Naji ve Rosnani Hashim, Routledge Publishing, New York 2017, p. 34-35.

⁶⁶ John Dewey, *How We Think*, D.C. Heath and Company Publishing, 2nd Edition, U.S.A, 1933, pp. 32-33.

⁶⁷ Haluk Erdem, “Türkiye’de Çocuklar İçin Felsefe Kitapları”, *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi*, (ed. Betül Çotuksöken ve Harun Tepe), Türkiye Felsefe Kurumu Yay., Ankara 2015, ss. 58-59.

⁶⁸ Gabrielle Mardon, “Introduction”, *Philosophical Inquiry with Children The Development of an Inquiring Society in Australia*, Edts: Gilbert Burgh, Simone Thornton Routledge, New York, 2019, p. 7.

⁶⁹ Suhailah Hussien et al., “Hikmah Pedagogy”, *Interfaith Education for All*, (eds. Duncan Wielzen and Ina Ter Avest), Sense Publishers, Netherlands 2017, p. 101.

⁷⁰ İlgili çalışmalar için bkz. Patricia Hannam, “P4C in Religious Education”, *Philosophy for Children Through the Secondary Curriculum*, Continuum Publishing, New York 2012, pp. 127-145; Latimer Blaylock, *Philosophical RE*, Christian Education Publishing, Birmingham 2008; Sally Elton-Chalcraft,

bir çalışmaya biz rastlayamadık. Oysa kanaatimizce düşünme eğitimine sunduğu katkılar dikkate alındığında din eğitiminde çocuklarla felsefe yapmanın imkânı üzerinde durmak bir gerekliliktir. Buna bağlı olarak “Din eğitiminde öğrencilere dinî muhteva üzerinde düşünmeyi öğretmenin yollarından birisi de çocuklarla felsefe yapmak olabilir mi?” sorusu, üzerinde durmaya değer görünmektedir.

Çocuklarla felsefe yapma fikri, insanın en temel güdülerinden olan merak yetisini kullanarak onun zihin işlemlerini harekete geçirme düşüncesinden doğmuştur. Buna bağlı olarak çocuklarda var olan öğrenme merakı ve bu merakın sonucunda ortaya çıkan bitimsiz soru döngüsü, yaklaşımın hem yöntemini hem de eğitim materyallerini belirleme hususunda etkilidir. Yaklaşım eğitsel metinlerden yararlanarak öğrenciler için doğru soruların hazır cevaplardan ve tüketilmiş bilgilerden öncelikli olduğu bir atmosfer oluşturmaktadır. Bu açıdan bakıldığında diğer derslerde olduğu gibi din eğitiminde de çocuklarla felsefe yapmak ve bu yolla onlara düşünmeyi öğretmek mümkündür, dahası bu bir ihtiyaçtır. Bu mümkündür, zira öğrenciler varlık alanlarının tümüyle ilgilendikleri ve yaratılışa ait olan her şeyi sorguladıkları gibi dine ait meselelerle de ilgilenmekte, dinle gelen bilgiyi de sorgulamaktadırlar. Bu sorgulamada toplumsal ve ailesel faktörler kadar öğrencilerin kendi varlık şartları da etkili olmaktadır. İnsan varoluşsal bütünlüğü göz önüne alındığında bir akıl varlığı olduğu kadar aynı zamanda aşkın, yüce bir varlığa yönelen, inanan bir varlıktır. Öğrenciler bu yönelmenin etkisiyle kendilerini sürgit bir anlam arayışının içinde bulmaktadırlar.

Din eğitiminde çocuklarla felsefe yapmak ve bu yolla onlara düşünmeyi öğretmek bir ihtiyaçtır. Zira din eğitiminde öğrenciye “ne düşünceğini” ya da “ne düşünmesi gerektiğini” öğreten bir anlayıştan ziyade ona dinî muhteva üzerinde “düşünmeyi öğreten” bir anlayışa ihtiyaç vardır. Öğrenciye dinî muhteva üzerinde düşünmeyi öğreten bir anlayış ise onun bireysel yetkinliğine ulaşması için mâkûl yollarla birisidir. Selçuk’un da belirttiği gibi akıl yürütme temelli bir inançla ulaşılan bu yetkinlik sayesinde öğrenciler, dinin bireysel alan için kendilerine sunduğu inisiyatifi kullanabilecek ve bu yolla kendi tercihlerinin sorumluluğunu üstlenebileceklerdir.⁷¹ Düşünmeyi öğrenme yolu ile yetkinleşecek olan öğrenciler, dinî muhtevadan ihtiyaçları olan ilhamı alacak, varlığa, evrene ve topluma dair aidiyetleri ile birlikte kendi dünya görüşlerini belirlemiş otonom birer birey haline geleceklerdir. Öğrencilerin bu otonomluğa ulaşmaları ve kendi kanaatlerinin gerçek sahibi olmaları ancak felsefi sorgulama becerilerini kullanarak düşünmeyi öğrenmeleri ile mümkündür.

Din eğitimi ile düşünme eğitimi arasında, gözettikleri hedefler açısından bazı ortaklıklar olduğunu söylemek mümkündür. Zira düşünme eğitimi öğrencilerin bilişsel beceriler kadar aynı zamanda onların duyuşsal, sosyal, üstbilişsel ve etik düşünme becerileri kazanmalarını da önemsemektedir. Din eğitimi de öğrencilerin düşünme ve anlama süreçlerinde benzer bir bütünlüklü yapı gözetmektedir.⁷² Buna bağlı olarak her iki alanın da bireyin total varlık yapısını oluşturan bireysel, toplumsal, aklî, ruhî ve ahlâkî rollerine ilişkin hedefleri vardır. Din eğitimi ve Çocuklar İçin Felsefe’nin bir diğer hedef birliği ise düşünmenin mahiyetini teknik kavramlarla değil, insan düşüncesinin en doğal haliyle anlamaya çalışma-

Teaching Religious Education Creatively, Routledge Publishing, New York 2015; Celia Warrick, “Philosophy in RE -How and Why”, <http://www.reonline.org.uk/news/philosophy-in-re-how-and-why-2/> (02.02.2019).

⁷¹ Mualla Selçuk, “How Can Islamic Pedagogy Promote an Understanding of ‘Individualized Religion?’”, *Teaching Religion, Teaching Truth: Theoretical and Empirical Perspectives*, (eds: Jeff Astley et al.), Peter Lang AG Publishing, New York 2012, p. 94.

⁷² Mualla Selçuk, “Re-thinking Religious Education in Turkish Schools in the Light of the Contribution by John M. Hull to the Turkish Experience”, *Religious Education as Encounter. A Tribute to John M. Hull*, (ed. Siebren Miedema), Waxmann Publishing, Münster 2009, p. 63; Aminuddin Hassan et al, “Islamic Philosophy of Education”, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, Issue: 5, 2010, p. 2114; Qazi Nusrat Sultana, “Philosophy of Education: An Islamic Perspective”, *Philosophy and Progress*, 2012, Issue: 51-52, p. 13; Syed Muhammad Naquib Al-Attas, *Islam and Secularism*, Art Printing Works, Malezya 1993, s. 153.

rında yatmaktadır.⁷³ Çocuklar İçin Felsefe'nin iddiasına göre çocuklar doğaları gereği düşünürler, doğaları gereği soru sorarlar. Bu durumda düşünme üzerine mekanik analizler yapmak yerine bu eylemin insan varoluşunda nasıl yer aldığını ortaya çıkarmak ve bunun avantajını kullanmak gerekmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin dinle gelen bilgiyi sorgulamaları da aynı doğallık içerisinde gerçekleşmektedir. Bu nedenle din eğitiminde de öğrencinin düşünme ve anlama eylemlerini onların varoluşsal eğilimlerini göz önünde bulundurarak ele almak gerekmektedir. Bu ortak zemine bağlı olarak öğrencinin düşünme süreçlerinin bütünü hedef alan Çocuklar İçin Felsefe, din eğitiminde düşünmeyi öğretmeye yarayan önemli bir fırsat olarak görülebilir. Bahsi geçen bu ortak noktalara ve yaklaşımın avantajlı yönlerine rağmen akla şöyle sorular gelebilir: Batı kaynaklı olan bu yaklaşımın dinî temaların öğretiminde kullanılması mümkün müdür? Yaklaşımın yöntem/teknikleri din öğretimi faaliyetleri için uygun mudur? Yaklaşımın hedeflerini gerçekleştirmede dinî muhteva kaynak olarak kullanılabilir mi?

Bu sorulara öncelikli cevabı yaklaşımın öncüsü olan Lipman vermiştir. O, kendisiyle yapılan bir röportajda "Bir saat tefekkür yetmiş sene ibadetten daha hayırlıdır"⁷⁴ söylemine dayanarak Batı kültüründe olduğu kadar Doğu kültüründe de yaklaşımın kökenlerine rastlayabileceğimizi savunmuştur. Bu söylemden hareketle Lipman, tefekkür etmenin, evreni incelemenin ve diğer insanların evreni inceleme şekillerini incelemenin öğrenciye sunacağı kazanımlara dikkat çekmek istemiştir.⁷⁵ Bu kazanımlar tüm dinlerde ve dünya görüşlerinde ortak olan kazanımlardır. Zira insanın düşünme yolu ile yaratılmışlar içindeki konumunu, rollerini ve mesuliyetlerini sorgulaması, onun insan olmasının doğal bir sonucudur. Kanaatimizce dinlerin tamamı öğrencilere bu sorgulama imkânını Çocuklar İçin Felsefe'den esinlenerek sağlayabilir. Din eğitimi söz konusu olduğunda elbette yöntem ve içerik din eğitimine yönelik olacak; odakta dinî bilgi, dinî tecrübe ve dinî metin yer alacaktır. Zira Çocuklar İçin Felsefe yaklaşımında öğrenciler için seçilecek pasajların sadece Batı kaynaklı eserlerden olması gibi bir zorunluluk söz konusu değildir. Örneğin Malezya'da, yaklaşımı İslâmî bir bağlamda uygulamaya koymaya çalışan Hashim, derslerini Nasreddin Hoca hikâyeleri gibi metinlerle zenginleştirdiğinden bahsetmektedir. O, bununla da kalmayıp dersi daha yerel bir vurguyla *Hikmet Programı* adı altında işlediğini söylemektedir.⁷⁶ Bu durumda Çocuklar İçin Felsefe yaklaşımının öne çıkarıldığı derslerde Lipman'ın eserleri ile birlikte İslam düşüncesini yansıtan öncü kaynaklar yahut Kur'an metninin bizatihi kendisi öğretim materyali olarak kullanılabilir. Selçuk'un da belirttiği gibi Kur'an metninin hakikatleri semboller ve örnekler üzerinden anlatması ve masalsi kurgusu öğrencilerin hayal etme becerilerini desteklemekte ve onların Kur'an'la varoluşsal yakınlıklarına uygun bir iletişim kurmalarına imkân tanımaktadır.⁷⁷ Çocuklar İçin Felsefe etkinlikleri için de Kur'an'ın bu niteliğinden faydalanmak mümkün görünmektedir.

Din eğitiminde çocuklarla felsefe yapmak, başka bir deyişle dinî muhtevayı ve mesajı anlamaya çalışmak için felsefi düşünceyi harekete geçirmek, temelleri kendi kültürel mirasımız içerisinde yer alan köklü bir anlayışa dayanmaktadır. Nitekim İslam düşünce geleneğimiz, felsefi sorgulamaların ve düşün-

⁷³ Saeed Naji and Rosnani Hashim, "Preface", *History, Theory and Practice of Philosophy for Children: International Perspectives*, Routledge Publishing, New York 2017, p. viii.

⁷⁴ Lipman'ın röportajında yer verdiği bu alıntı yaygın kültürümüzde de atıflarına rastladığımız tefekkür-ibadet ilişkisine yönelik tespitleri hatırlatmaktadır. Her ne kadar sıhhatinin tartışmalı olduğu söylene de bazı hadis kaynaklarında bu içeriğe yakın rivayetlere rastlamaktayız. Örneğin; "Bir anlık düşünme altmış yıllık ibadetten daha hayırlıdır." Bkz. Celâleddin es-Suyûtî, *el-Câmi'us-Sağîr*, (çev. Hüseyin Yıldız, Hasan Yıldız vdğr.), Ocak Yayıncılık, İstanbul 2013, 4/511.

⁷⁵ Matthew Lipman ve Ann Margaret Sharp, "P4C and Rationality in the New World", *History, Theory and Practice of Philosophy for Children: International Perspectives*, (eds. Saeed Naji and Rosnani Hashim), Routledge Publishing, New York 2017, p. 50.

⁷⁶ Rosnai Hashim, "Philosophy in the Islamic Tradition: Implications for the Philosophy for Children (P4C) Program", *Children Philosophize Worldwide Theoretical and Practical Concepts*, (eds. Eva Marsal and others), Peter Lang Publishing, Berlin 2009, s. 661; Hussien et al., "Hikmah Pedagogy", p. 99.

⁷⁷ Mualla Selçuk, "Opening the Eye of the Heart: Parents and Teachers as Storytellers", *Religious Education*, 2015, Volume: 110, Issue: 3, p. 259.

me süreçlerini harekete geçirmenin bireye sunduğu kazanımların emsalsiz örnekleriyle doludur. Düşünmenin aracı olarak felsefi argümantasyonu kullanan pek çok filozof özgün ve yetkin eserler üretmiş ve kendilerinden sonra gelen akımları da bu yetkinliğin gücüyle etkilemişlerdir. Bizim bu makalede hareket noktası olarak belirlediğimiz İbn Bâcce de nitekim bunun örneklerinden birisidir. Makale kapsamında vurgulamaya çalıştığımız gibi onun kendi zamanında akla ve düşünmeye dair yaptığı çıkarımlar günümüzün eğitimsel problemlerine dahi çözüm sunabilecek tesirdedir. Bulduğu zamanı aşarak günümüze ulaşan bu tesir, onun akıl yürütme biçimine ve bu akıl yürütme sonucunda ulaştığı özgün yetkinleşmeye bağlıdır.

SONUÇ

Sonuç olarak bu makalede, İbn Bâcce'nin mütevahhid insan örneğinden hareketle nasıl bir din eğitiminin öğrencilerin bireysel olarak yetkinleşmelerine katkı sunacağı tartışılmıştır. Bu tartışmalar kapsamında da iki temel sonuca ulaştığımızı söyleyebiliriz. Makale kapsamında ilk olarak, bireysel yetkinleşmeye sunacağı muhtemel katkılardan dolayı, Çocuklar İçin Felsefe yaklaşımının din eğitimi uygulamalarına yeni bir perspektif kazandırabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Bu yaklaşım, öğrencilerin doğal ve varoluşsal sorgulamalarının eğitim ortamına taşınmasını ve bu sorgulamaların birer öğrenme imkânına dönüşmesini hedeflemektedir. Başta Kur'an metni olmak üzere dinî metinler ise hem bu sorgulamalara teşvik eden hem de bu sorgulamalar için elverişli olan metinlerdir.⁷⁸ Bununla birlikte yaklaşımın öğrenci-metin-soru kurgusu göz önünde bulundurulduğunda, Kur'an'da yer alan peygamber kıssalarının yaklaşım için uygun bir alternatif olacağını söylemek mümkündür. Zira bu kıssalar, sağlam kurguları, gerçek hikâyelere dayanmakta oluşları, akıcı diyalogları ve soru sormaya müsait yapıları ile bir uzman rehberliğinde üzerinde derinlemesine düşünmeye ve tartışmaya elverişlidir. Bununla birlikte bu kıssalar saklı kalan yönleri ve günümüz insanı için işaret ettikleri yeni anlamlar açısından da öğrencilerde merak uyandıran bir dokudadır. Bu bağlamda makalemiz kapsamında Kur'an kıssalarının çocuklarla felsefe yapmaya uygun bir tarzda yeniden hikâyeleştirilmeleri önerilebilir. Mevcut dinî içerikli çocuk yayınları arasında bu kıssaları konu edinen eserler elbette mevcuttur. Ancak bu yayınlar "çocuklar için" değil daha ziyade "çocuklara göre" hazırlanmış olup, onları öncelikle bilgilendirmeyi amaçlamaktadır. Bu bilgilendirme ise pek çok zaman öğrencilerin eski bilgilerine yenilerini eklemenin ötesine geçememekte ve taşıdıkları evrensel mesajlara rağmen zaman içerisinde unutulmaya yüz tutmaktadır. Bu noktada Kur'an kıssalarını anlatan hikâyelerin din eğitimi alan uzmanları tarafından çocuklarla felsefe yapmaya elverişli olarak yeniden yorumlanması, dahası yaklaşımın ilkeleri dikkate alınarak yeni hikâyelerin yazılması gerekmektedir. Yazım esnasında metinlerin anlamaya hizmet edecek olan açık uçlu yorumlama sorularıyla, varoluşsal sorularla ve bağlamsal sorularla desteklenmesi gerekmektedir. Öğrencilerin dinî muhteva yoluyla kuracakları felsefi diyalog onların eleştirel, yaratıcı, etik, bağlamsal, duygusal, işbirlikçi ve özenli düşünme becerilerini geliştirecek ve onların bir yorum zenginliği elde etmelerini sağlayacaktır. Bu zenginlik içerisinde öğrenciler kendilerine aktarılan dinî muhteva üzerinde düşünmeyle birlikte kendi akıl yürütmeleri üzerinde de düşünebilen bireyler haline geleceklerdir. Kanaatimizce bu yolla ulaşılabilecek olan bireysel yetkinleşme, din eğitiminde öğrenciler için hedeflenmesi gereken yetkinlik alanlarının başında gelmektedir.

Makale kapsamında ulaştığımız ikinci sonuç ise, yalnız insanın yazgısının toplumdan soyutlanarak dışlanmak olmadığı, aksine kendine yeter olmak ve yetkinleşmek olduğu yönündeki saptamadır. Bu bağ-

⁷⁸ Bkz: Bakara, 2/170; Enbiya, 21/30; Furkan, 25/62; Sâd, 38/29; Mü'min, 40/13.

lamda İbn Bâcce'den anladığımız kadarıyla, insanın içine/özüne dönmesi ve kendi kendine kalması her durumda insana verili kabiliyetleri atıl kılan bir yalnızlıkla sonuçlanmamaktadır. Aksine yönetilebildiği sürece insanın yalnızlığı, akletme ve düşünme yoluyla özgün üretilere ve bireysel yetkinleşmelere elverişli, üretici ve öğretici bir sürece dönüşebilmektedir. Yalnızlığın bu yönlerine dikkat çekerek İbn Bâcce, özellikle cehaletin, hoyratlığın, özensizliğin, erdemsizliğin ve bunlara bağlı olarak ortaya çıkan kötülüklerin hâkim olduğu durumlarda, insanın zihinsel olarak göç etmesinin mümkün olduğunu hatırlatmak istemiş ve bu hatırlatmayla birlikte üzerinde özenle durmaya değer bir model sunmuştur. İbn Bâcce, bu model ile bireyi zihinsel, ruhsal ve ahlâkî açılardan, yani onu yaratılışının bütün yönleriyle korumayı ve geliştirmeyi hedeflemiştir.

Tüm bunlardan hareketle, makale kapsamında önereceğimiz ikinci husus İbn Bâcce'nin yalnızlığa ilişkin önerilerini, pedagojik ve eğitimsel bir perspektifle yeniden yorumlamak olabilir. Zira onun kriz durumları için bir ara çözüm olarak öne sürdüğü öneriler, insanın hayatın olağan akışı içerisinde hissettiği dinginlik ve sessizlik ihtiyacını da karşılayacak mahiyettedir. İnsanın bazen kendi kendine kalması, psikolojik iyi oluş açısından önemli olmakla birlikte, ona kendisine verili yetkinlik imkânlarını fark etmesi yönüyle eğitimsel açıdan da değerlidir. Modern zamanın/hayatın insanı yoran telaşları ve öğrencilerin başta sosyal medya olmak üzere aralıksız olarak maruz kaldıkları haricî uyarıcılar düşünüldüğünde, onların dinginliğe olan ihtiyaçları daha da anlaşılır olmaktadır. Nihayetinde "kendi kendine kalma", insana ait doğal bir ihtiyaçtır. Öğrencilerin, gerek kargaşa ve kaos anlarında ilahî olayların hikmetlerini anlamaları, gerekse yaşamın rutin sıradanlığı içerisinde aslında sahip oldukları hiçbir şeyin "sıradan" olmadığını idrak edebilmeleri için kendilerini dinleyip iç seslerine kulak vermeleri ve kendi dünyalarına yoğunlaşmaları gerekmektedir. Bu yoğunlaşmayla gelen derinleşmenin uzun vadede, onların başta kişilik gelişimi olmak üzere gelişim alanlarının tümüne katkıda bulunacağını ve onların yaratıcılık becerilerini destekleyeceğini söylemek mümkündür. Bu anlamda din eğitiminde sessizlik ve yalnızlık eğitime uygun bir alan açmanın, öğrenciler açısından yeni yetkinleşme imkânları doğurup doğuramayacağı üzerinde düşünmek gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- Akyol, Aygün, "Kitlelerin Tahakkümüne Karşı Bireysel Yönetim Tedbiri'l-Mütevahhid Merkezli Bir İnceleme", *Tedbirü'l-Mütevahhid*, (çev. Mevlüt Uyanık ve Aygün Akyol), Elis Yay., Ankara 2017, ss. 183-215.
- Al-Attas, Syed Muhammad Naquib, *Islam and Secularism*, Art Printing Works, Malaysia 1993.
- Alpay, Sonay, "Yeni Felsefe Kitabı", *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi*, (ed. Betül Çotuksöken ve Harun Tepe), Türkiye Felsefe Kurumu Yay., Ankara 2015, ss. 217-239.
- Aristoteles, *Nikomakhos'a Etik*, (çev. Saffet Babür), Bilgesu Yayıncılık, Ankara 2012.
- Aydınlı, Yaşar, *İbn Bâcce'nin İnsan Görüşü*, İFAV. Yay., İstanbul 1997.
- Bayraktar Mehmet, "Ortaçağ Felsefesi", *Felsefe*, (ed. Mehmet Bayraktar), Ankara Üniversitesi Uzaktan Eğitim Yay., Ankara 2005.
- Blaylock, Latimer, *Philosophical RE*, Christian Education Publishing, Birmingham 2008.
- Borresen, Beate, "Sorgulayıcı Metod: Din Öğretiminde Norveç Yaklaşımı", *Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları Bildiri ve Tartışmalar*, MEB. Yay., Ankara 2003, ss. 252-255.
- Çotuksöken, Betül ve Tepe, Harun, *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi*, Türkiye Felsefe Kurumu Yay., Ankara 2015.
- Çubukçu, İbrahim Ağâh, "İbn Bâcce ve Felsefesi", *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1967, c. 15, sayı: 1, ss. 151-154.
- Demirel Uçan, Ayşe, *Improving Teaching and Learning in Islamic Religious Education via an Application of Critical Religious Education, Variation Theory and the Learning Study Model*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), King's College, London 2016.
- Dewey, John, *How We Think*, D.C. Heath and Company Publishing, 2nd Edition, U.S.A, 1933.
- Dombaycı, Mehmet Ali, "Felsefe İçin Öğretim Programı, Öğretim Programı İçin Felsefe", *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi*, (ed. Betül Çotuksöken ve Harun Tepe), Türkiye Felsefe Kurumu Yay., Ankara 2015, ss. 135-160.
- Elton-Chalcraft, Sally, *Teaching Religious Education Creatively*, Routledge Publishing, New York 2015.
- Erdem, Haluk, "Türkiye'de Çocuklar İçin Felsefe Kitapları", *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi*, (ed. Betül Çotuksöken ve Harun Tepe), Türkiye Felsefe Kurumu Yay., Ankara 2015, ss. 49-61.

- Farabî, *İdeal Devlet*, (çev. Ahmet Arslan), Türkiye İş Bankası Kültür Yay., İstanbul 2017.
- Gratton, Claude, "Lipman's Thinking in Education", *Informal Logic*, 2004, Volume: 24, Issue: 1, pp. 105-110.
- Gregory, Maughn, "Philosophy for Children: Where Are We Now? ", *History, Theory and Practice of Philosophy for Children: International Perspectives*, (ed. Saeed Naji ve Rosnani Hashim), Routledge Publishing, New York 2017, pp. 207-222.
- Günay, Durmuş, "İlk ve Orta Öğretimde Felsefe Eğitimi Çalıştayı", *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi*, (ed. Betül Çotuksöken ve Harun Tepe), Türkiye Felsefe Kurumu Yay., Ankara 2015, ss. 23-28.
- Günay, Mustafa, "Felsefe Eğitimi ve Öğretimi Üzerine", *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi*, (ed. Betül Çotuksöken ve Harun Tepe), Türkiye Felsefe Kurumu Yay., Ankara 2015, ss. 189-195.
- Güneş, Firdevs, "Öğrencilerin Düşünme Becerilerini Geliştirme", *Türklük Bilimi Araştırmaları (TÜBAR)*, 2012, sayı: 32, ss. 127-146.
- Hannam, Patricia, "P4C in Religious Education", *Philosophy for Children Through the Secondary Curriculum*, Continuum Publishing, New York 2012, pp. 127-145.
- Hashim, Rosnai, "Philosophy in the Islamic Tradition: Implications for the Philosophy for Children (P4C) Program", *Children Philosophize Worldwide Theoretical and Practical Concepts*, (ed. Eva Marsal and others), Peter Lang Publishing, Berlin 2009, pp. 655-662.
- Hassan, Aminuddin et al., "Islamic Philosophy of Education", *Procedia Social and Behavioral Sciences*, Issue: 5, 2010, pp. 2113-2118.
- Heidegger, Martin, *Düşünmek Ne Demektir?*, (çev. Rıdvan Şentürk), Paradigma Yay., İstanbul 2013.
- Hussien, Suhailah et al., "Hikmah Pedagogy", *Interfaith Education for All*, (eds. Duncan Wielzen and Ina Ter Avest), Sense Publishers, Netherlands 2017, pp. 97-106.
- İbn Bâcce, *Tedbiru'l-Mütevahhid / Bireysel Yönetim Okumaları*, (çev. Mevlüt Uyanık ve Aygün Akyol), Elis Yay., Ankara 2017.
- İyi, Sevgi, "Öğretmen Eğitimi", *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi*, (ed. Betül Çotuksöken ve Harun Tepe), Türkiye Felsefe Kurumu Yay., Ankara 2015, ss. 197-205.
- İzmirli İsmail Hakkı, "İslam'da Felsefe Cereyanları", *Darülfünun İlahiyat Fakültesi Mecmuası*, 1931, sayı: 18, ss. 68-80.
- Juuso, Hannu, *Child, Philosophy and Education Discussing the Intellectual Sources of Philosophy for Children*, Oulu University Press, Finland 2007.
- Karagöz, Umut, "Felsefe Grubu Öğretmeni Eğitiminde Üst Düzey Düşünme Becerileri Temelli Bir Anlayış Geliştirilmesinin Gerekliliği ve Eleştiriler", *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi*, (ed. Betül Çotuksöken ve Harun Tepe), Türkiye Felsefe Kurumu Yay., Ankara 2015.
- Kesgin, Safiye, "Din Eğitiminde Düşünme Becerilerini Geliştirmek Bağlamında Bir Kavram Değerlendirmesi: Taakkul", *Turkish Studies*, 2018, c. 13, sayı: 2, ss. 517-541.
- Koroğlu, Burhan, "İbn Bâcce'nin Ahlak ve Siyaset Düşüncesi", *Divân İlmî Araştırmalar Dergisi*, 1996, sayı:1, ss. 45-65.
- Lipman, Matthew, *Harry Stottlemeier's Discovery, Institute for the Advancement of Philosophy for Children*, Montclair State College, U.S.A., 1982.
- , *Thinking in Education*, Cambridge University Press, New York 2003.
- , "Institute for the Advancement of Philosophy for Children (IAPC) Program", *History, Theory and Practice of Philosophy for Children: International Perspectives*, (ed. Saeed Naji and Rosnani Hashim), Routledge Publishing, New York 2017, pp. 3-12.
- Lipman, Matthew ve Sharp, Ann Margaret, "P4C and Rationality in the New World", *History, Theory and Practice of Philosophy for Children: International Perspectives*, (eds. Saeed Naji and Rosnani Hashim), Routledge Publishing, New York 2017, pp. 43-53.
- Mardon, Gabrielle, "Introduction", *Philosophical Inquiry with Children The Development of an Inquiring Society in Australia*, (eds. Gilbert Burgh and Simone Thornton), Routledge Publishing, New York, 2019.
- Maslow, Abraham, *İnsan Olmanın Psikolojisi*, (çev. Okan Gündüz), Kuraldışı Yay., İstanbul 2001.
- Mehmedoğlu, Yurdağul, *Erişkin Bireyin Kendilik Bilinci*, DEM Yay., İstanbul 2005.
- Müftüoğlu, Mehmet, *Din Eğitimi Açısından Kur'an'da Doğru Düşünme*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Marmara Ün. SBE., İstanbul 2015.
- Naji, Saeed and Hashim, Rosnani (eds), *History, Theory and Practice of Philosophy for Children: International Perspectives*, Routledge Publishing, New York 2017.
- Önal, Belgin, "Çocuklarla Felsefe Nasıl Yapılabilir ya da Yazın Yoluyla Çocuklara Felsefe Nasıl Öğretilir?", *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi*, (ed. Betül Çotuksöken ve Harun Tepe), Türkiye Felsefe Kurumu Yay., Ankara 2015, ss. 101-108.
- Özdemir, İlyas, "Ataraksia Arayışı Bağlamında İbn Bâcce'nin Yalnız İnsanı ve Stoacı Bilge", *Düşünme Dergisi*, 2015, sayı: 7, 2015, ss. 21-32.
- , "İbn Bâcce'nin Mistik Anlayışı Üzerine Bir Değerlendirme", *Yüzcü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2015, sayı: 29, , ss. 179-190.
- , *İbn Bâcce'nin Mütevahhid Kuramı*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ege Ün. SBE., İzmir, 2015.
- Platon, *Devlet*, (çev. Erhan Bayram), Beyan Yay., İstanbul 2008.
- Polat, Seyat, *Eleştirel Düşünme Becerisi Öğretiminin Çok Yönlü İncelenmesi*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Necmettin Erbakan Üniv. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya 2014.
- Saruhan, Müfit Selim, *İslam Meşşai Geleneğinde Filozof*, Divan Kitap Yay., İstanbul 2017.
- Sayan, Yasemin, *İlköğretim Dördüncü Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi İçin Geliştirilen Materyallerin Yaratıcı Düşünme Becerisi, Öz Kavramı ve Akademik Başarı Üzerindeki Etkileri*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir 2010.
- Selçuk, Mualla, "Re-thinking Religious Education in Turkish Schools in the Light of the Contribution by John M. Hull to the Turkish Experience", *Religious Education as Encounter. A Tribute to John M. Hull*, (ed. Siebren Miedema), Waxmann Publishing, Münster 2009, pp. 53-64.
- Selçuk, Mualla, "How Can Islamic Pedagogy Promote an Understanding of 'Individualized Religion'?", *Teaching Religion, Teaching Truth: Theoretical and Empirical Perspectives*, (eds. Jeff Astley, Leslie J. Frances, Mandy Robbins and Mualla Selçuk), Peter Lang AG Publishing, New York 2012, pp. 93-105.
- Selçuk, Mualla, "Opening the Eye of the Heart: Parents and Teachers as Storytellers", *Religious Education*, 2015, Volume: 110, Issue: 3, pp. 255-261.
- Sharp, Ann Margaret, "Philosophical Novel" *History, Theory and Practice of Philosophy for Children: International Perspectives*, (eds. Saeed Naji ve Rosnani Hashim), Routledge Publishing, New York 2017, pp. 18-30.
- , "Philosophy in the School Curriculum", *History, Theory and Practice of Philosophy for Children: International Perspectives*, (eds. Saeed Naji and Rosnani Hashim), Routledge Publishing, New York 2017, pp. 30-43.
- Sultana, Qazi Nusrat, "Philosophy of Education: An Islamic Perspective", *Philosophy and Progress*, 2012, Issue: 51-52, pp. 9-36.
- Suyûtî, Celâleddîn, *el-Câmi'us-Sağîr*, c. 1-7, (çev. Hüseyin Yıldız, Hasan Yıldız vdğr.), Ocak Yayıncılık, İstanbul 2013.
- Taşdelen, Vefa, "Yeniden Üretim Süreci Olarak Felsefe Dersi: Hermenutik Bir Yaklaşım", *Felsefe Kültürü*, Hece Yay., Ankara 2015, ss. 167-194.

- , "Düşünme Eğitimi ve İyi Hayat Kavramı", *Felsefe Kültürü*, Hece Yay., Ankara 2015, ss. 131-145.
- Tepe, Harun, "UNESCO Verileri Işığında Dünyada Çocuklar İçin Felsefe", *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi*, (ed. Betül Çotuksöken ve Harun Tepe), Türkiye Felsefe Kurumu Yay., Ankara 2015.
- Uyanık, Mevlüt, "İslam Felsefesinde "Bireysel Yönetim" ve "Bireysel Ahlak" Tasavvuru",

Tedbîru'l-Mütevahhid, (çev. Mevlüt Uyanık ve Aygün Akyol), Elis Yay., Ankara 2017, ss. 143-182.

- Yıldız, Mustafa, "Yalnızlığın Felsefesi: İbn Bâcce'de Filozofun Yabancılaşması Sorunu", *Felsefe Dünyası*, 2012, sayı: 55, ss. 99-125.
- Zengin, Betül, *Din Eğitiminin Bir Hedefi Olarak Anlama: İnsan Bütünsel-Bağlamsal Yakla-*

şım, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara Ün. SBE., Ankara 2018.

- , "Dini Metinlerle İletişimde Anlama Odaklı Bir Yöntem: Soru Sorma ve "Doğru" Sorulara Ulaşma", *Dini Araştırmalar*, 2018, c. 21, sayı: 54, ss. 39-59.
- Celia Warrick, "Philosophy in RE -How and Why", <http://www.reonline.org.uk/news/philosophy-in-re-how-and-why-2/> (02.02.2019).