T.C.
MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE ANABİLİM DALI

FELSEFE DOKTORA PROGRAMI

FELSEFİ ANTROPOLOJİ BAĞLAMINDA EĞİTİM-DÜNYA BARIŞI İLİŞKİSİNİN YENİDEN DÜŞÜNÜLMESİ

AHMET ALKAYIŞ

101150202

Danışman:

Doç. Dr. Güncel ÖNKAL

İstanbul, Şubat 2018

T.C. Maltepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

15.02.2018 tarihinde tezinin savunmasını yapan Ahmet ALKAYIŞ'a ait "Felsefi Antropoloji Bağlamında Eğitim-Dünya Barışı İlişkisinin Yeniden Düşünülmesi" başlıklı çalışma, Jürimiz Tarafından Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe Anabilim Dalı Felsefe Doktora Programında Doktora Tezi Olarak ~~**Oy Birliği**~~**/Oy Çokluğu** İle Kabul Edilmiştir.

.....

Prof. Dr. Betül ÇOTUKSÖKEN
(Başkan)

.....

Doç. Dr. Güncel ÖNKAL
Jüri Üyesi-Danışman

.....

Prof.Dr.Uğur EKREN
Jüri Üyesi

.....

Yrd.Doç.Dr. Ömer OSMANOĞLU
Jüri Üyesi

.....

Yrd.Doç.Dr.Dilek ARLI ÇİL
Jüri Üyesi

YEMİN

12/03/2018

Doktora tezi olarak sunduğum **"FELSEFİ ANTROPOLOJİ BAĞLAMINDA EĞİTİM-DÜNYA BARIŞI İLİŞKİSİNİN YENİDEN DÜŞÜNÜLMESİ"** adlı çalışmanın, proje safhasından sonuçlanmasına kadar olan bütün süreçlerinde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın tarafımca yazıldığını ve yararlandığım bütün eserlerin "Kaynakça"da gösterilenlerden oluştuğunu, "Kaynakça"da yer alan bu eserlerden metin içinde atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve onurumla doğrularım.

101150202
Ahmet ALKAYIŞ
İmza

FELSEFİ ANTROPOLOJİ BAĞLAMINDA EĞİTİM-DÜNYA BARIŞI İLİŞKİSİNİN YENİDEN DÜŞÜNÜLMESİ

ÖZ

Yapılan bu çalışmada, felsefi antropoloji bağlamında eğitim-dünya barışı ilişkisinin günümüzde aydınlanmacı eğitim ve insan hakları çerçevesinde değerlendirilmesi hedeflenmiştir.

Yapılan çalışma üç temel başlık çerçevesinde ele alınmıştır. Bu çalışmanın birinci bölümünde; eğitim-dünya barışı ilişkisi bağlamında eğiten-eğitilebilen bir varlık olarak insanın eğitim-barış ilişkisine katkısı, kültürün rolü, Kant'ın Aydınlanmacı eğitim ve dünya barışı düşüncesi ile "Başka Sevgisi" ve "barış eğitimi" argümanları ele alınmıştır.

İkinci bölümde felsefi antropolojinin temel kavramları ve eğitim düşüncesi, insanın varoluş koşullarının metafizik, biyolojik, semantik bütünlüğü ile eğitim-varoluş koşulları bağıntısı, değerler eğitimi ve değerlendirme ilişkisi ile tarihsellik ve eğitim bağlamı irdelenmiştir.

Üçüncü bölümde ise çağdaş eğitim sorunları karşısında insan hakları düşüncesi ve dünya barışıyla beraber insan hakları eğitimi, felsefe eğitiminin yaygınlaştırılması ve dünya barışının gerçekleştirilmesiyle Türkiye'de eğitim devrimleri, Köy Enstitüleri konuları günümüz açısından değerlendirilmiştir.

Sonuç kısmında ise, bütün bu konuların gerek bireysel gerek toplumsal düşün hayatını etkileyen problemler alanı olarak insanın somut varlık yapısı felsefi antropoloji bağlamında gösterilmeye çalışılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Antropoloji, başka- sevgisi, dünya barışı, eğitim, Kant, Köy Enstitüleri, kültür

RETHINKING OF THE RELATIONSHIP BETWEEN EDUCATION AND WORLD PEACE IN THE CONTEXT OF PHILOSOPHICAL ANTHROPOLOGY

ABSTRACT

In this study, the aim of the education-world peace relationship in the context of philosophical anthropology today is to be evaluated in the framework of enlightened education and human rights.

The work carried out was discussed in the framework of three basic headings. In the first part of this study; the contribution of the human beings to the education-peace relationship, role of culture, Kant's enlightened education and the idea of world peace and "Other Love" and "Peace Education" arguments are discussed. In the second chapter, the basic concepts of philosophical anthropology and the idea of education, the metaphysical, biological, semantic integrity of human existences, the correlation of the conditions of existence, education and evaluation relationship with the values of the historical and educational context has been examined. In the third chapter, the idea of human rights in the face of contemporary education problems and human rights education with world peace, dissemination of philosophical education and the realization of world peace, education revolutions in Turkey, the Village Institutes topics are evaluated in terms of todays' issues.

In conclusion, all these subjects have been tried to be demonstrated in the context of philosophical anthropology in the structure of human beings as a field of problems affecting the life of the individual and social thinking.

Keywords: Anthropology, other-love, world peace, education, Kant, Village İnstitutes, culture

ÖNSÖZ

Bu tezi yazmaya başladığım günden beri hiçbir zaman yardımlarını esirgemeyen, bilgi, birikim ve tecrübeleriyle destek olan, entelektüel kişiliğiyle bana yol gösteren, zaman ayıran, danışmanlığımı kabul eden, ilgisini ve önerilerini göstermekten kaçınmayan saygıdeğer hocam Doç. Dr. Güncel Önkal'a emekleri için çok teşekkür ediyorum.

Ulusal ve uluslararası felsefe çalışmalarına büyük katkıları olan değerli üniversite hocalarıma; Prof. Dr. Sayın İoanna Kuçuradi'ye, bu çalışmanın gerçekleştirilmesi süresi boyunca değerli bilgilerini benimle paylaşan, kullandığı kavramların felsefi hayatıma kattığı önemi asla unutmayacağım Prof. Dr. Sayın Betül Çotuksöken'e, Prof. Dr. Sayın Zekiye Kutlusoy'a, Prof. Dr. Sayın Sevgi İyi'ye, tez yazma sürecinde önemli katkıları olan Prof. Dr. Sayın Uğur Ekren'e, tezsiz yüksek lisans ve doktora çalışmalarımın başladığı günden beri desteğini esirgemeyen Doç. Dr. Sayın Ahu Tunçel'e çok teşekkür ediyorum.

Lisans eğitimim boyunca bana sürekli destek olan, "Felsefi Antropoloji Bağlamında Eğitim-Dünya Barışı İlişkisinin Yeniden Düşünülmesi"ni sağlayan ve bu konuda çalışmama katkısı olan, beni yüreklendiren Prof. Dr. Sayın Uluğ Nutku hocamı özlemle, saygıyla, anıyorum. Eğitim hayatım boyunca maddi manevi destekleriyle beni hiçbir zaman yalnız bırakmayan, yardımlarını esirmeyen tüm aileme sonsuz teşekkürler.

İstanbul, Şubat 2018 Ahmet ALKAYIŞ

İÇİNDEKİLER

YEMİN……..……...……...ii

ÖZ……...……..……..iii

ABSTRACT……...……..……...iv

ÖNSÖZ…...……...……..……v

İÇİNDEKİLER……..vi

GİRİŞ.....1

1. BÖLÜM: EĞİTİM-DÜNYA BARIŞI DÜŞÜNCESİ İLİŞKİSİ.....7

1.1 Eğiten-Eğitilebilen Bir Varlık Olarak İnsan.....8

1.2 Eğitim-Barış İlişkisinde Kültürün Rolü ……..….....14

1.3 Immanuel Kant'ta Aydınlanmacı Eğitim ve Dünya Barışı Düşüncesi……..24

1.4 "Başka Sevgisi" ve Barış Eğitimi.....33

2. BÖLÜM: FELSEFİ ANTROPOLOJİNİN TEMEL KAVRAMLARI VE EĞİTİM DÜŞÜNCESİ.....42

2.1 İnsanın Varoluş Koşullarının Bütünlüğü….....45

2.2 İnsanın Metafizik Bütünlüğü.....52

2.3 İnsanın Biyolojik Bütünlüğü.....56

2.4 İnsanın Semantik Bütünlüğü.....59

2.5 Eğitim-Varoluş Koşulları Bağıntısı.....65

2.5.1 Değerler Eğitimi ve Değerlendirme İlişkisi.....70

2.5.2 Tarihsellik ve Eğitim.....75

3. BÖLÜM: ÇAĞDAŞ EĞİTİM SORUNLARI KARŞISINDA İNSAN HAKLARI DÜŞÜNCESİ VE DÜNYA BARIŞI.....80

3.1 İnsan Hakları Eğitimi.....80
3.2 Felsefe Eğitiminin Yaygınlaştırması ve Dünya Barışının Gerçekleştirilmesi…….....91
3.3 Türkiye'de Eğitim Devrimleri: Köy Enstitüleri Örneği.....99
SONUÇ.....117
KAYNAKÇA.....125
ÖZGEÇMİŞ.....132

GİRİŞ

Felsefi antropoloji, "insan nedir?" temel sorusu etrafında insanı, bio-psişik bir bütünlük içinde ele alarak, onun varlık dünyasının tüm katmanlarını araştıran bir felsefe dalı ortaya çıkmıştır. Çünkü tüm çağlarda olduğu gibi çağımızda da insan epistemolojik, ontolojik, etik ve biyolojik olarak araştırma konusu olmuştur. Felsefenin bu özel alanı da felsefi antropoloji yani insan felsefesidir. Çünkü bilimlerin yaratıcısı, araştırıcısı ve taşıyıcısı insandır. İnsan dünyaya geldiğinde, sadece şu veya bu yönde geliştirilebilecek imkânlara, ham yeteneklere ve çekirdeklere sahiptir. Bu işlenmemiş yeteneklerin gelişmesi ancak eğitim sayesinde sağlanabilir. Çünkü insan, hem iyi hem de kötü özelliklerle donatılmış olarak dünyaya gelir. Kant'ın da ifade ettiği gibi, canlı varlıklar arasında sadece insan eğitime ihtiyaç duyan bir yapıya sahiptir.

İnsan, eğitim olanaklarından faydalanarak kendi yeteneklerini geliştirebilir. Dolayısıyla eğitimin amacı, insan yapısını mükemmele ulaştırmaktır. Bu bağlamda Takiyettin Mengüşoğlu'nun (1905-1984), ontolojik temelli felsefi antropolojisini oluştururken Immanuel Kant'ın (1724-1804), felsefi dayanaklarını referans aldığı görülmektedir. Kant'ın antropolojik problemlere bir öncelik verdiğini, felsefenin çok eski olan üç sorusuna, bir dördüncüsünü eklemesinde açıkça görülmektedir. "1. Ne bilebiliriz? 2. Ne yapmalıyız? 3. Ne umabiliriz? 4. İnsan nedir? Birinci soruyu metafizik, ikincisini moral, üçüncüsünü din, dördüncüsünü antropoloji inceler. Aslında bütün bu sorular antropolojiye girer" (Akt. Mengüşoğlu, 1988, s. 43). Kant; insanın varlık alanlarından, öğelerinden yola çıkarak insan felsefesini, onun kozmostaki yerini yine ona özgü fenomenler çerçevesinde araştırır.

Kant'a göre, doğa tarafından insana hazır yetenekler verilmemiş, insan eksik donatılmıştır. Dolayısıyla insan hazır olmayan ham yeteneklerle dünyaya gelir. Sahip olduğu yeteneklerin geliştirmesi insanın kendisine bırakılmıştır. Çünkü doğa, insanı özel yetenekler ve bio-psişik çekirdeklerle sadece meydana getirmiştir. İnsanın kendisini oluşturması, ham yeteneklerinden kurtulması, en altta ya da en üstte yer alması, yine insanın kendisine bırakılmıştır. Kant'a göre eğitimin amacı insanın mükemmele ulaşmasıdır. İnsan eğitilebilen özelliği sayesinde, kabalığını ortadan kaldırır, aksi halde eğitilmeyen insan kendi başına buyruktur. Kant'a göre insan, aklının isteklerini gerçekleştirme gücüne sahiptir. Ancak bu istek barış ve özgürlük olanağıyla, insan hakları temelli olmak üzere oluşturulabilir.

Dünya barışının oluşturulması insan hakları temelli bir eğitimle sağlanabilir. Böyle bir eğitim modelinin amacı da daha yaşanabilir bir dünyanın kurulmasıdır. İnsanlara insan hakları temelli bir eğitim verilmediği takdirde, kişi hakları ve bu hakların savunulması da zor olacaktır. O halde insan hakları ve dünya barışı konuları erken yaşta içselleştirilerek, bu sorumluluk bilincinin artırılması gerekir. Kant'a göre dünya üzerinde ancak uygun bir eğitimle barış sağlanabilir. İnsan, eğitim imkânı sayesinde insan haklarını koruyan, dünya barışını oluşturan, kültür yaratan, kendini ve türünü seven bir zihinsel bir yeteneğe sahiptir. Dolayısıyla insan, bütün bunları ancak eğitimle gerçekleştirip geliştirebilir. Bu doğrultuda Kant, aynı zamanda beş tür eğitimden söz eder. *Fiziki Eğitim*, *Kültür (Öğretim)*, *Ruhun Eğitimi*, *Ahlaki Eğitim* ve *Pratik Eğitim* olarak tanımlar (Kant, 2009). Kant'ın eğitim alanında ve çocuk yetiştirmeye üzerindeki hassasiyeti konusunda Jean Jacques Rousseau'nun (1712-1778) *Emile* adlı eserine ne kadar önem verdiği dikkate alınırsa iyice anlaşılır. Çünkü eğitimin amaçlarından biri de çocuklar için doğru ilkeler tespit etmektir. Eğitimin bir diğer amacı ise, kişiyi disiplinli hale getirmektir. Eğer tüm insanlar eğitim konusunda aynı hassasiyeti göstermiş olsalardı dünya üzerinde ne bu kadar ciddi oranda haksızlıklar, savaşlar, ölümler olurdu ne de üzerinde yaşadığımız doğa ve toprak parçası bilinçsizce kirletilirdi. Kısaca belirtmek gerekirse, yeryüzünde ebedi barış oluşturulmadığı takdirde savaşların varlığı da devam edecektir. Giderek yayılan savaşların, çatışmaların, adaletsizliklerin sonucunda hastalıklar ve ölümler artmaktadır.

İnsan hayatındaki bütün bu savaşların, ölümlerin ve insan hakların ihlallerini en asgariye indirmenin yolu da insanların birbirlerini sevmesine ve saygı duymasına bağlıdır. Çünkü insan yaşamının anlamlarından biri de sevgiyi isteme olmalıdır. Sevgi, insan yaşamının kaynağıdır. Sevginin olmadığı yerde eğitim ve barış kavramlarının da içi boşaltmış olacaktır. Çağımızda insan hayatı teknolojik ilerleme ve bilimsel gelişmelerle kolaylaştırılmasına rağmen, duygusal alanda bir gerileme mevcuttur. Bunun en önemli gerekçelerinden bir diğeri de, insan ilişkilerindeki sevgi eksikliğinin olmasıdır. O halde yeryüzünde barış için yapılacak önemli çalışmalardan biri de sevgi tohumlarının ekilmesidir. Seven bir varlık olarak insan; yapıp eden, konuşan, düşünen ve düşündüklerini eleştirel bir bakışla sorgulayan, öngörüde bulunan bir özelliğe sahiptir. Dolayısıyla insan; eğiten, eğitmekle kalmayıp aynı zamanda eğitilebilen; kültür yaratan bir varlıktır. Yarattığı kültürü bir sonraki nesle aktaran, özgür olan, seven-sevilen, sevgiye ihtiyaç duyandır. Nermi Uygur'un da

(1925-2005), insan felsefesinin ağırlıkta olduğu çalışmalarında sevgi, dil, kültür ve barış alanlarına yoğunlaştığı görülmektedir.

Böylelikle diyebiliriz ki, eğitim ve barış ilişkisi bağlamında kültürün rolü önemlidir. Çünkü birbirlerine coğrafi ve tarihi bakımdan bağlı olan halklar, kültür bakımından da iletişimde bulunmaları nedeniyle birbirlerine yakındırlar. Günümüzde kültürlerarası iletişim kıtalararası iletişim biçimine dönüşmüştür. Dünya üzerinde toplumlar ve devletler arasında varolan bu iletişim önemli bir gelişmedir. Bilimsel gelişmeler ve teknolojik ilerlemelerle dünyanın her yerine ulaşmak ya da dünya üzerinde olan biten her şeyden haberdar olmak olanaklıdır. Çünkü teknolojik gelişmelerle birlikte dünya üzerinde iletişime geçilemeyen yerlerin azaldığı, iletişim ağı sayesinde fiziksel sınırların kalktığı ve toplumlararası bağlantıların kolaylaştığı görülmektedir. Bu bağlamda her şeyin birbiriyle bağlantılı olduğunu görmek mümkündür. Ayrıca internet ağının yaygın olduğu çağımızda insanların özellikle enformasyon anlamında çoğu şeye, yani demokratik haklara ve insan haklarına ulaşması daha kolaydır. Dolayısıyla toplumsal yaşamda insanlar aracılığıyla ve insanlar tarafından meydana getirilen kültür, eğitimle aktarılan bir mekanizmadır. Kısaca belirtmek gerekirse, Uygur'un felsefesi doğrudan doğruya ontolojik bir yapıdan çok, insan varoluşunu, insanlar arasındaki ilişkilerin yapısını ve bu ilişkilerin gün ışığına çıkarılmasını önemseyen bir felsefesidir.

İnsan, bio-psişik bir yapıya sahip olduğu için felsefi antropolojinin önemi de burada ortaya çıkmaktadır. "İnsan, hayatının sonuna kadar alıcı olan bir varlıktır. Kendisine verilen, sunulan şeyleri alır, sindirir, işler, onlara yenilerini katar. İnsan yalnız başkaları tarafından eğitilmekle kalmaz, o aynı zamanda kendi kendisini de eğitir" (Mengüşoğlu, 1988, s. 337). Mengüşoğlu'nun da üzerinde durduğu gibi eğitim insana özgü bir fenomendir. İnsan; eğitim sayesinde form kazanma, bilim, sanat, teknik gibi alanlarda kendisini geliştirme ve başarıları elde etme özelliğine sahiptir. İnsan bu başarılarını kendisinden önceki nesillerden devralmakla kalmayarak kendisinden sonraki nesillere de aktarır. Çünkü eğitim sayesinde insan form kazanır, kazandığı bu form sayesinde kendisine yön verir.

Mengüşoğlu, insan felsefesi üzerinde yapılan çalışmalarda 'insan'ı tanımlamadan, insanı her yönüyle ele almaktadır. "Antropoloji insanın yapıp-etmelerini sadece bir alanla, sınırlandırmaz" (Mengüşoğlu, 1988, s. 94). Mengüşoğlu, insanı tanımlamadaki bilginin bu eksik yanını aşmak istemiştir. Filozofun amacı; insanın bütün *yapıp-ettiklerini,* başarılarını, kısaca insan fenomenlerini somut bir

bütünlük içinde inceleyerek açıklamaktır. Dolayısıyla Mengüşoğlu, felsefi söyleminde insan yapısını açıklarken doğa bilimlerinden yararlanarak, biyolojinin elde ettiği bulguları güçlendirip temellendirir. Mengüşoğlu'nun felsefi antropoloji üzerinde araştırma yapmasının gerekçesi insanı açıklarken ontolojik temellere dayanan fenomenolojik bir yöntem kullanmasıdır.

Felsefi antropoloji *sade, naiv* bir görüşten kalkarak insanın somut varlığı olan fenomenleri ele aldığında doğru bir yönelim edinmiş olur. Çünkü ona göre insan, bilimler tarafından ortaya atılan bir kavram olmamıştır. Ontolojik temellere dayalı antropolojinin hareket noktası kavramlar olmamalıdır. Çünkü herhangi bir kavrama dayanarak hareket edildiğinde, antropolojik problemlerde ontolojik temel ortadan kalkacaktır. Max Scheler'in (1874-1928), *geist* kavramından, Arnold Gehlen'in (1904-1976), *eksiklikler varlığı* kavramından ve Ernst Cassirer'in (1874-1945), *semboller varlığı* kavramından hareket ederek insan fenomenleri anlaşılmaz. Dolayısıyla Mengüşoğlu'nun da, eleştirdiği bu antropoloji görüşleri karşısında kendi antropoloji anlayışında, ontolojik temellere dayalı antropolojinin hareket noktası kavramlar değildir. "Herhangi bir kavramdan -bu kavram neyin kavramı olursa olsun- kalkılırsa, antropolojik problemlerde ontolojik temel kaybedilir; yani fenomenlere uygun sonuçlara varılamaz" (Mengüşoğlu, 1988, s. 48).

Mengüşoğlu'ya göre Kant ve Scheler, insanın bir yanına bağlı kalarak, insanı insan yapan öteki yanını *autonom* bir varlık olarak (Mengüşoğlu, 1971, s. v) kabul ederek, insanı iki zıt alana ayırmakla kalmayıp; aynı zamanda felsefi antropolojinin ontolojik ve biyolojik temellerden eksik kalmasına neden oluyorlar. İnsan bütünlüğüyle ontik bir yapıya sahip olması nedeniyle felsefi antropolojinin ontolojik bakımdan temellendirilmesi gerekir. Bu bağlamda Mengüşoğlu, felsefi antropolojisini oluştururken insanı merkeze alarak, insanın yetileriyle ham yapısını ortadan kaldırabileceğini açıklamaktadır. Mengüşoğlu, felsefi çalışmalarında çoğu filozofta olduğu gibi daha önceki düşünürlerin çalışmalarından yararlanmıştır. İnsanı ele alan bu düşünürler belli kavramlardan yola çıkarak, insan yapısını yeniden irdelerler. Mengüşoğlu, insan felsefesini oluştururken bilimin ve biyolojinin başarılarından yararlanır. Dahası bütün bu başarılar onun felsefi söylemine yansır. Filozof ontolojik-fenomenolojik temellere dayanarak felsefi antropolojisini oluşturur. Çünkü ontolojinin hareket alanı ve ortaya çıktığı yer fenomenlerdir.

Bu bağlamda Mengüşoğlu'nun en çok üzerinde durup vurguladığı, insanın somut bütünlüğüdür. Dolayısıyla insanın somut bütünlüğünden hareket ederek, insan

hakları konusunda varolan engelleri ontolojik ve epistemolojik yaklaşımla aşmayı hedeflemek, bu alanda yapılması gereken birincil çalışmadır. Çünkü insan yapısı; daha önceki dönemlerde antropolojik temelleriyle ele alınıp değerlendirilirken, çağımızda bu konu insan hakları düşüncesinin korunması çerçevesinde ele alınmaktadır. Aslında her çağda ortak biçimde değerlendirme ve araştırma konusu yapılan yine insandır ve insan haklarının vazgeçilmezliğidir. Özellikle de yirminci yüzyılda insan hakları konusunun eğitim alanında en çok üzerinde durulan bir konu olmasına rağmen, en çok da bu yüzyılda insan hakları yok sayılmış, önemsenmemiştir.

Böylelikle diyebiliriz ki eğitimin rolü tam da bu noktada önem kazanmaktadır. Çünkü eğitim; kişinin yeteneklerini ortaya çıkarandır. Eğitim alanında gündeme alınacak uygulamalar hem birey için hem toplum için yerinde bir uygulama olmalıdır. Bu nedenle burada, Cumhuriyet döneminde eğitim alanında yapılan çalışmalar ve bu çalışmaların ülkemiz için devrim niteliğinde olduğu düşünülen Köy Enstitülerinin önemi felsefi antropoloji bağlamında önem kazanmaktadır. İnsanın bir olanaklar varlığı olduğu belirlemesiyle eğitim-dünya barışı ilişkisi yeniden dikkate alınarak, somutlaştırılarak onun kalıcı hale getirilmesine çalışılmıştır. Bu nedenle tez çalışmamızda felsefi antropolojik bakışın kazanımlarının eğitim, kültür ve ebedi barış alanındaki felsefi sorunlara yansıtılması üzerinde durulmuştur. Ayrıca felsefî antropoloji üzerindeki çalışmayla insan fenomenleri çözümlenir ve betimlenirken, insanla hayvan arasındaki derece farkı, apayrılığı da ele alınmıştır. Felsefî antropoloji, insan yapısını ele alıp değerlendirirken yapı itibarıyla onu biyolojik ve psişik olarak iki farklı yapıya bölmeden, bio-psişik varlık bütünlüğü içinde algılayıp değerlendirir. Çünkü insana özgü olan, onu başka canlı varlıklardan ayıran bazı nitelikler vardır.

Felsefî antropolojinin insana yüklediği bu nitelikler insanın varlık yapısını daha doğru değerlendirmeye yardımcı olacaktır. Bu çerçevede felsefî antropoloji insanla uğraşan öteki bilimlerden farklı bir yapıdadır. Çünkü insanla uğraşan bilimler insanı bio-psişik varlık bütünlüğü içinde değerlendirmeyerek farklı alanlara ayırırlar. Bu nedenle insan üzerinde yapılan çalışmalar birbirinden çok farklı görüşlerden hareket edilerek, insanı bütün olarak tanıtmaktan çok uzak kalmaktadır. O halde insanı doğru şekilde anlamak için bir bütün olarak somut insana yönelmek, insanın bu somut bütünlüğüne bakmak gerekir. Felsefi antropoloji için insan varlığı somut bir bütündür ve insan yapısı açıklanırken bu somut bütünlükten hareket edilmelidir.

Çünkü felsefi antropoloji ne insan varlığını çeşitli alanlara ve yeteneklere böler ne de insanın herhangi bir varlık alanına ya da yeteneğine öncelik verir. Böyle bir yaklaşımla insana doğrudan erişilir ve insanı sadece kendine özgü yapısal özellikleriyle kavramanın yolu açılır. İnsanın bütünlüğü ile kavranabilmesi için, onun bio-psişik bir bütün olarak ele alıp değerlendirilmesi gerekir. İnsan, üzerinde yapılan çalışmalarda birbirinden farklı alanlara bölünmemeli; o, bir bütün içinde görülmelidir. İnsanın bütünlüğünü sağlayacak olan bilgi çerçevesi felsefî antropolojidir, dolayısıyla diğer bilimler arasında bağ kuran bilim de felsefi antropolojidir. Bu nedenle Mengüşoğlu'nun ontolojik antropolojisi, dünyanın güncel sorunlarına çözüm getirici yönde olması açısından da üstün bir değere sahiptir.

1. BÖLÜM

EĞİTİM-DÜNYA BARIŞI DÜŞÜNCESİ İLİŞKİSİ

İnsan, varoluşundan beri barış içinde yaşamını sürdürme arayışı içindedir. Günümüzde, ne yazık ki şiddet eğilimi ve onun çevresinde şekillenen birlikte yaşama pratikleri, barış kültürüne daha baskın bir konumdadır. Bu durumda insanlığın savaşlarla bezeli kanlı mücadeleler tarihi barış düşüncesinden insanlığı giderek uzaklaştırıyor ve dünya barışına ihtiyaç olduğu her gün biraz daha fazla görülüyor. Günümüzde dünyanın birçok ülkesinde "savaş" kavramının "barış"a yol açacak savaş anlamında kullanıldığı görülmektedir. Barış, yeryüzünde sosyal bir düzen ve insanlığın güveni olup, anayasal ifadesiyle kazanılmış haklara saygıyı içerir. Barışın hukuk çerçevesinde güvene alınması yeterli olmayabilir. Önemli olan insanların barışı istemeleri ve bu arayışı sadece kendileri için değil başka insanlar için de istemeyi sürdürmeleridir. Ancak böyle bir amaçla eğitim ve dünya barışı ilişkisi kurulabilir; "insan haklarının korunması, demokrasinin kurulması, barış kültürünün yaratılması sadece bizim kendi yuvamız, evimiz, ülkemiz için istenilir olmaktan çıkarılmalı, tüm dünya için, tüm insanlık için istenmelidir" (Çotuksöken, 2010a, s. 157). O halde çağdaş dünyanın ve ülkelerin gündeminde eğitim alanında en çok istenen, şiddet kültüründen barış kültürüne geçilmesi olmalıdır. Çünkü barış düşüncesi insan yapısını dinginleştiren, insanın tutum ve davranışlarına doğrudan yansıyan, karşılıklı anlaşmalarla oluşturulan bir hoşgörü ve saygı ortamını, insanın iyiyi hem kendisi hem de başkası için gelecek adına da istemesini ifade etmektedir. Bu durumda düşünürlere, eğitimcilere ve sivil toplum kuruluşlarına insanlık adına büyük sorumluluklar düşüyor.

Barışın; insanlığı mutluluk ve refaha ulaştıran en nihai yol olduğunun herkese aktarılması, dünya üzerindeki devletlerin yetkilerini sınırlayacak uluslararası anlaşmalar ile barışın güvence altına alınabileceği gerçeği düşünürlerin, eğitimcilerin ve sivil toplum kuruluşlarının ortak çabası ile hayat bulabilir. Yeryüzünde bazı bölgeler trajedilerin çölüne çevrilmeden dünya barışını sağlamak gerekir. Aksi takdirde barış sağlanmadığında tüm taraflar için çok geç kalınmış olabilir. Bu bağlamda dünya devletleri arasında barış birliği fikrinin öncelikle oluşturulması gerekir.

Tüm dünya için, tüm insanlık ve gelecek için barışı istemek kişilerde, topluluklarda ve siyasal düzlemde ancak ve ancak eğitim sayesinde olanaklı hale

gelecektir. Ancak eğitim ülkeler, toplumlar, bölgeler arasındaki beşeri ve ekonomik dengesizlikleri ve düşünsel uçurumları, önyargıları ortadan kaldırdığında dünya barışı için adım atılmış olur. Eğitim tarihi insanın başarıları, insan davranışları, insan ve toplumlar arasındaki ilişkileri belirleyen varlık yapısının, bio-psişik yapının tarihsel seyrine eşdeğer biçimde ilerlemektedir. Eğitim, toplumların tarihi varlık yapısını belirleyen bir kategori olarak felsefi antropoloji çalışmalarında bu yönüyle ele alınmıştır. Çünkü eğitim aydınlatıcıdır, dönüştürücüdür. Pratik anlamda eğitim, insanı sosyal ve fiziki çevrede yaşayabilecek hale getiren kazanılmış donanım ve yeterlilikler çerçevesinde davranış yeteneklerinin düzenlenmesidir. Daha açık bir deyişle, yaşam içinde edinilen alışkanlıklar ile davranışların belli biçimde düzenlenmesi eğitimin konusudur. Dolayısıyla eğitimin amacı klasik ve geleneksel anlamda bireye form kazandırmaktır. İnsanı insan yapan düşünsel özelliklerin insanın gündelik hayat içerisinde edinilmiş alışkanlıklarının geliştirilip onlara yön ve şekil vermesi eğitimin pratik anlamını tamamlayacaktır. Çünkü eğitimde amaç, insanın yaşamda öğrendikleriyle bağlantı kurarak, olan ile olması gereken arasında karşılaştırmalar yapabilmesidir. Bu öğrendikleri içerisinden tercihlerine yönelik olarak kimilerini hayatına uygulama kararlığını kazanmasıdır. Böylelikle diyebiliriz ki, ister gündelik yaşam pratikleri, isterse insana özgü olan düşünsel içerik taşısın, her ne şekilde olursa olsun, eğitimin uğraş alanı genel anlamda insandır. Çünkü eğitim, düşünsel alanda tasarlanan bir yapının hayata aktarılması, uygulanmasıdır.

1.1 Eğiten-Eğitilebilen Bir Varlık Olarak İnsan

Eğitim, insan varlığını amacına ulaşacak şekilde onu geliştirmeli, yargı gücünün kullanımına yer vermelidir. Eğitim sayesinde insan, doğal yeteneklerini geliştirerek sonraki nesli de eğiten bir olanağa sahiptir. İnsan hem eğiten hem de eğitilebilen bir yapıya sahip olduğu için hayvani dürtülerini eğitimle dizginler. İnsana düşen görev ise bu yetilerini geliştirmektir. Çünkü insan, gelişime açık bir varlık olması nedeniyle kendisinden önceki nesilden yararlanır ve kendisinden sonraki nesli de etkiler. İnsan, bilgiyi elde etmede tıpkı bir çırak gibidir. Ayrıca insan, hayatının sonuna kadar öğrenmeye açıktır. Böylece insan hem kendisinin hem de başkalarının deneyimlerini bir araya getiren, değerlendiren ve onlardan yararlanan bir yapıya sahiptir. İnsan, eğitim sayesinde kendisine verilen işlenmemiş ham yeteneklerini

olgunlaştırabilir. Çünkü eğitimin arkasında da insanın her şeyi kendisine dert edinme, kendini sürekli geliştirme kaygısı vardır.

Eğitim, genel anlamda bireyi yaşama hazırlama süreçlerinin tamamını içerdiğinden, tüm çağlarda filozoflar eğitimi konu edinmiştir. Felsefi antropoloji açısından bakıldığında eğitim insana özgü bir olgudur. "Eğitim, insana has bir fenomendir. Hayvanların bakım ve eğitime gereksinmeleri yoktur. Çünkü hayvan yavrusu doğa tarafından hayatta kalması için ona gerekli olan hazır veyahut yarı hazır yeteneklerle donatılmış olarak dünyaya geliyor" (Mengüşoğlu, 1988, s. 175). İnsan dünyaya gelirken doğa tarafından yetkin kılınmamıştır. İnsanın doğa tarafından verilen ham yeteneklerini geliştirmesi gerekir. Bu ham yetenekler eğitim ve *eğitilebilme* sayesinde gerçekleştirilir. "Bir form kazanmanın ilk kaynağı ailedir; sonraları bu form kazanma okulla işbirliği yaparak ilerler. Form kazanmanın üstünde bulunduğu bu basamağa eğitim ve öğretim adı verilir" (Mengüşoğlu, 1988, s. 177-178). İnsanı diğer canlılardan ayıran, insanın *eğilip-bükülebilmesi,* form kazanabilmesidir. Çünkü eğitim insana özgü bir fenomendir. "Bütün canlı varlıklar arasında yalnız ve yalnız insan, *plastisite*si olan bir varlıktır" (Mengüşoğlu, 1988, s. 173). Bir canlı varlık olarak insan hazır olmayan çekirdek ve yeteneklerle dünyaya gelir. Ancak eğitim sayesinde hazır olmayan yeteneklerini geliştiren, kendisine form kazandıran bir yapıya sahiptir.

Mengüşoğlu; yaşam içinde insanın form kazanmasını, onun eğiten–eğitilebilen yapısı ile eğitimin düşünme alanına bağlar. Gerekçesi ise, her eğitimin farkında olsun veya olmasın, bir insan görüşünden hareket ettiği gerçeğidir. Ona göre bireyin içinde yaşadığı tarihsel çevre insanın düşünme dünyası üzerinde pozitif ya da negatif etki bırakır. İnsanın kendi başarılarından meydana gelen çevre onun kendisini etkiler, ona şekil kazandırır (Mengüşoğlu, 1988, s. 176-177). Böylelikle diyebiliriz ki, bütün canlı varlıklar arasında sadece insan, *plastisite*si olan bir varlıktır. Bir canlı varlığın "eğilip-bükülebilmesi" demek, onun bir form kazanması, bu kazandığı formu bütün hayatı boyunca geliştirebilmesi, işleyebilmesi demektir (Mengüşoğlu, 1988, s. 173). İnsan; bu özelliği sayesinde eğilip bükülebilme, form kazanma şansına sahiptir. İnsan dışındaki diğer canlı varlıkların böyle bir endişeleri ve kaygıları yoktur, çünkü onların *plastisite*si yoktur.

> Eğer insana da her şey doğa tarafından hazır olarak verilseydi, o zaman bütün insan grupları, insan tekleri, tıpkı hayvanlarda olduğu gibi, aynı başarılara sahip olacaklardı. İnsan kendi kendisine bırakıldığı için, onun başarıları çeşitli şekillerde meydana çıkıyor. Çünkü insan her şeyini yani neye sahipse hepsini, kendisine, yalnız kendi kendisine borçludur (Mengüşoğlu, 1988, s. 272).

Hayvanlar, hazır veya yarı hazır yeteneklerle dünyaya gelir ve kısa bir zaman sonra son şekillerini alırlar. Hayvanlar, olmuş-bitmiş varlıklardır. Hayvana doğuştan ne verilmişse hayvan odur. Eğitim olanağı insan dışında varolan canlıların yaşamında görülmez ancak insan yaşamında böyle bir olanaktan söz edilir. Mengüşoğlu'ya göre, "eğitimden ancak eğitilecek yetenek ve çekirdeklerin bulunduğu bir yerde söz edilebilir. Bu da ancak doğa tarafından kayırılmayan, hazır başarılarla donatılmayan insan için söz konusu olabilir" (Mengüşoğlu, 1988, s. 174). Çünkü doğa insanı hazır yetenek ve başarılarla donatmamıştır. O zaman insan dünyasında durum tamamen farklıdır. İnsan ancak başarılarını kendi çabaları ve eğitim sayesinde elde eder.

Eğitimin insan ilişkilerindeki etkilerine bakıldığında birçok alanda farklı ilişkileri görmek mümkündür. Çünkü insan sürekli kendini yenileme ve geliştirme olanağına sahiptir; bir önceki kuşağı aşmak ister. İnsan, eğitimle içinde bulunduğu kültürü hem etkiler hem de ondan etkilenir. İnsan, yeteneklerle bezendiği için hem içinde bulunduğu çağdan hem de kendisinden önce varolan başarılardan yararlanmaktadır, insanı sosyalleştiren eğitimdir. Kişinin başkalarını yetiştirmesi kadar kendisini de yetiştirip, eğitim alanında varolan eksiklerini tamamlaması gerekir. Bu durum insan yaşamı boyunca devam eden bir süreçtir. Çünkü eğitim görmemiş bir kimse olağandışı bir olay karşısında ne yapacağını bilemez fakat iyi bir eğitim görmüş kişi, önceden içinde bulunmadığı yeni bir durum karşısında pratikte hafızasına doldurmuş tecrübeler, bilgi birikimleri, zihinsel ve soyut kavramlar sayesinde problemlerin üstesinden daha kolay gelebilir. Dolayısıyla "insan-dünya sorunları ilişkisinde bilgi sorun çözücü gücüyle hem yaratıcılığı kışkırtır, hem de insanı özgürleştirir; tam tersine, bilgi olmayan ise hem yaratıcılığı ortadan kaldırır, hem de insanı tutsak eder" (Çotuksöken, Eylül/Ekim, 2017). Bu bağlamda insan; yeryüzünde eğitim sayesinde diğer insanlarla benzer yapıyı paylaşarak, gerçekliğin çok boyutluluğunu görebilir.

Kuçuradi, Edgar Morin'in eğitimle ilgili düşüncelerini bütünleştiren ek bir öneri getirir; bu öneri *değerlendirme eğitimi* diye adlandırılan çok temel bir eğitim

öğesidir.

> Bu eğitim, değerlendirme alıştırmaları yaptırarak, bir kişinin bir eylemini, bir olayı, bir durumu, bir bilgiyi, bir düşünceyi, bir normu, bir teoriyi, bir dünya görüşünü, bir bilim yapıtını, bir sanat yapıtını, bir edebiyat yapıtını… *ezbere değerlendirme*nin ne olduğunu ve bunları *doğru değerlendirebilme*nin yolunu -bu değerlendirme tarzları arasındaki farkı- göstermeyi amaçlayan bir eğitimdir. Bu eğitimle kişiler, günlük yaşamlarında ve meslek yaşamlarında adım başı kendi adlarına yapmak zorunda oldukları değerlendirmeleri, olabildiğince doğru yapmaya çalışabilirler ve bu değerlendirmelere dayanarak eylemde bulunabilirler (Kuçuradi, 2013, s. xii).

Bu değerlendirme, eğitimin farklı noktalarında yer alıyor. Her birinin çok boyutlu ve çok farklı olan gerçekliğini kavramaya çalışırken diğer "bilgiler"le bağlantısını daha kolay görebilmeyi sağlıyor. Böylesine bir eğitim dünyanın bugünkü koşullarında belirli bir toplumun üyesi olarak dünyaya gelen her bireyin kendi insansal olanaklarını gerçekleştirmeye yardımcı olacaktır. Bireyin kendisi de dahil olmak üzere dünyadaki diğer insanların insan onurunun gerektirdiği koşullarda hayatını devam ettirmeye katkıda bulunan, tek tek durumlarda da bu katkıyı sağlayan, insan haklarını koruyabilen bireyler yetiştirecek bir eğitim modeline, programına gereksinim vardır. Bu doğrultuda eğitim hakkının eşit bir şekilde bütün yurttaşlara sağlanması gerekir. Çünkü her birey kendi yetenekleri doğrultusunda özgürce eğitim görme hakkına sahiptir. Dünya üzerinde özgürlüğü ve bilinçli insan sayısını artırmak adına insanlara eğitim imkânları sağlanmalıdır. Ancak bütün yurttaşlar kendi yeteneklerini eğitim olanağıyla gerçekleştirebilirler. Hiç kimsenin eğitim hakkından yoksun bırakılmaması gerekir.

> (…) Eğitim özgürlüğü, ortaöğretim, meslekî eğitim, yükseköğretim ve yaygın eğitim görme olanağının, bütün ilgili yurttaşlar için sağlanmış olmasını gerektirir; yani bir ülkede bütün yurttaşların, ahlaksal, ekonomik ve diğer nedenlerden dolayı, kendi yeteneklerini sistematik bir şekilde geliştirmekte engellenmemelerini gerektirir (Kuçuradi, 2009b, s. 26).

Eğitimin başlıca ereği evrensel bir yapıya sahip insanla, kültürel varlığa sahip insanın bir bütünlük oluşturmasıdır. Eğitimin bu bütünlük içerisinde diğer bir amacı ise insanın kendi varoluşunu gerçekleştirip içsel yetilerini geliştirmesidir. Bu bağlamda

insan yapısına bakıldığında, genel olarak insan hayata eğitimci olarak gelir. Böylelikle insan hem eğiten hem de eğitilebilen bir varlık olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitim, bir *dış etki* ve *içerik* olarak dünyadan alınan yapıya ilişkin bağlantıların zihinsel örgü aracılığıyla şekillendirilerek yapılandırılmasıdır. Çünkü zihin, gelen etkilere tepkilerde bulunarak birtakım tasarımlar oluşturur ve bir kez oluşturulan bu tasarımlar daha sonra süreklilik kazanır. Dolayısıyla zihnin en önemli karakteristiği birbirinden ayrı yapıları farklı özelliklerle temellendirerek çeşitli organizasyonlar oluşturmaktır. O halde eğitimin temel amacı; insanların yaşamlarını anlamlı kılarak, insana hem doğal hem de sosyal ortamın bilincini vermek, onlara istenilen davranışları kazandırmaktır.

Böylelikle diyebiliriz ki eğitimin amacı, insan yapısını mükemmelliğe ulaştırmak üzere yapıp ettiklerinin tümü olarak değerlendirilebilir. Çünkü sevgi, saygı, özgürlük, adalet ve insan hakları gibi kavramlar hem başkalarınca eğitilebilen hem de kendisini eğiten bir varlık olarak insanın kendini gerçekleştirmesine doğrudan ya da dolaylı olarak olanak sağlayan değerlerdir. "Eğitim genç insanın değer duygusunu geliştirebilir, keskinleştirebilir; genç insanda uyuklayan değer duygusuna aktiflik kazandırabilir" (Mengüşoğlu, 1988, s. 136). Eğiten-eğitilebilen bir varlık olarak insan başarılarını gerçekleştirir, aynı zamanda tarihsel bir yapıya sahip olduğu için kendisinden önceki bilgi birikimlerinden yararlanarak başarılarını ileriye doğru götürür. Mengüşoğlu'ya göre, "eğitim sayesindedir ki, insanın biyopsişik varlığında bulunan işlenmemiş, ham yetenekler olgunlaşıyor. Gerçekten insan neye sahipse, nasıl bir düzeye erişmişse, bu, hep eğitim sayesinde olmuştur" (Mengüşoğlu, 1988, s. 15). Eğitimin bu gücüne de iyiden yana yön vermek gerekir. Buradaki asıl amaç eğitim sayesinde insanın hangi alanlarda yetenekli olduğunun farkındalığını yaratmaktır. Çünkü eğitim sayesinde her insanın birbirinden farklı bir yaratıcılığı ve form kazanması söz konusudur.

Mengüşoğlu'ya göre, düşünce alanındaki olanaklara ve gelişmelere bağlı olarak eğitim kurumları, kuruluşları kendine çeki düzen vermeliler. Eğitim kuruluşu varolan genel düşünce yapısından farklı birtakım girişimlerde bulunuyorsa, bazı zorluklarla karşılaşılacaktır. Çünkü "antropolojik temellere dayanan bir eğitim, insanı, bilerek bir bütün olarak göz önünde bulunduran bir insan görüşünden hareket eder. "(…) Kendisini yetiştirme'ye ancak insanın kendi çalışmalarıyla varılabilir. Okul, hatta üniversite, insanın kendi kendisini yetiştirmek için birer sıçrama tahtasıdırlar" (Mengüşoğlu, 1988, s. 179). Böylelikle insan, diğer alanlarda olduğu

gibi eğitim alanında özgür olmalıdır, dış dünyanın baskılarına maruz kalan insan özgür olamayacaktır.

Mengüşoğlu, günümüz eğitim yapısında özgürlüğün olmadığını vurgulamaktadır. "Bugünün eğitimi henüz özgür değildir; eğitim ya politik bakımdan yahut da din-mezhep bakımından bağlıdır. İmdi insanın özgürlüğü elinden alınmıştır; insan özerk bir alan olarak görülmüyor; tersine öne sürülmüş bir amaç için araç olarak kullanılıyor" (Mengüşoğlu, 1988, s. 178-179). Mengüşoğlu'nun eğitim konusundaki argümanları göz önüne alınmalıdır. Eğitimin başlıca ereği evrensel bir yapıya sahip insanla kültürel varlığa sahip insanın bir bütünlük oluşturmasıdır. Eğitimin bu bütünlük içerisinde bir diğer amacı ise insanın kendi varoluşunu gerçekleştirerek içsel yetilerini geliştirmesidir. Çünkü eğitim, insanın bio-psişik özelliği ve somut bütünlüğüyle ele alınıp değerlendirilmelidir. Bu bakımdan eğitim alanında ancak antropolojik temelli bir insan görüşünden hareket edilmelidir. "Bugünün eğitim bilgisi, onun uygulanması antropolojik temellere dayanmaktan çok uzaktır. Eğitim bilgisi insanı biyopsişik bir bütün olarak inceleyeceği yerde, onu çeşitli alanlara bölüyor; öğrenim ve öğretim yöntemleriyle uğraşıyor" (Mengüşoğlu, 1988, s. 178). O halde insan eğitimi söz konusu olduğunda, bio-psişik olarak insan yapısının bir bütün olarak ele alınması gerekir.

Çağdaş bir eğitim yapısı için, kendi çağının ve gelecek çağların gereksinimlerini yerine getiren bir eğitim sistemini ortaya koymalıyız. Eğitim müfredatları ya da öğretim programları, öğretme-öğrenme yöntemleri, eğiticilerin eğitimleri ve tüm bunların değerlendirme süreci gibi eğitim alanında çalışmalar yapılmalıdır. Eğitim planlamalarında çoğunlukla bu alanın içinde filozofların önerileri de önemsenmelidir. Çünkü daha iyi bir insan yaşamı ancak felsefi nitelikli bir eğitim yapısıyla kurulabilir. O halde "(…) toplumu yönetenler 'kendi bireysel eksenlerinin' ötesine geçmeyi başardıklarında felsefenin sesine, aslında gerçek insanlığın sesine kulak vermiş olacaklardır; asıl eğitim ideali de o zaman gerçekleşmiş olacak, çocukları tüm insanları kuşatabilecektir" (Çotuksöken, 1998, s. 98). Özellikle insan dünyasının her alanında felsefi temelleri olan bir eğitim verilmelidir. Çünkü felsefi eğitimdeki temel amaç insan davranışları üzerinde düşünmeyi sağlamaktır. Anğ'ın ifadesiyle insan davranışları üzerinde düşünme *melek*esi yaratmaktır (Anğ, 2006).

Sonuç olarak insan, hazır olmayan ham yeteneklerle dünyaya geldiği için hayatının sonuna kadar hem eğitime hem de eğitilmeye ihtiyaç duyan bir varlıktır.

Çünkü eğitim insana özgü bir fenomendir. Dolayısıyla canlı varlıklar arasında sadece insanın *plastisite*si vardır. Çünkü insan; yapıp eden, yaptıkları üzerinde düşünen, kültür yaratan, başarılarını nesilden nesile devredendir. İnsan, kendinden önceki kuşakların başarılarını, kültürel mirasını, değerlerini eğitim yoluyla kazanarak bunlara kendi bilgi, beceri ve deneyimlerini de ekleyerek sonraki nesillere aktaran bir yapıya sahiptir. Bu bağlamda insan eğitim sayesinde form kazanan, bilim, sanat, teknik gibi alanlarda kendisini geliştiren ve başarılar elde eden bir özelliğe sahiptir. Antropolojik bir özelliğe sahip insanın tarihselliği, kültür düzeyi, önceki çağlarda ve günümüzdeki başarıları, bilim ve tekniği kullanmadaki becerisi ile eğitim düzeyi, insana form kazandırır. İnsan, kazandığı bu form sayesinde kendisine yön verir. Dolayısıyla insanın "eğilip-bükülebilmesi" onun form kazanması ve kazandığı bu formu hayatı boyunca geliştirip, işleyebilmesi onun bio-psişik özelliği sayesindedir. İnsanın bir diğer özelliği de kültürün üreticisi olmasıdır. Felsefî antropoloji bağlamında ele alındığında eğitim-barış ilişkisinde kültürün rolü önemli bir role sahip olduğu görülmektedir. Hatta bir insan başarısı olan kültür, insan hayatının bütün yönleriyle ilgilidir.

1.2 Eğitim-Barış İlişkisinde Kültürün Rolü

Kültür, en genel tanımıyla bir insan topluluğunun varolan tüm yaşam biçimlerinin betimlenmesidir. Başka bir ifadeyle kültür, bir insan topluluğunun kendisine özgü kıldığı duygu ve düşünce biçimlerinin açıklanması, aktarılması ve paylaşılmasıdır. Toplumlar kendilerine uygun insanı kendilerine özgü eğitim süreci ve sahip oldukları kültür içeriği ile yetiştirirler (Güvenç, 2010, s. 279). Kültürel biçimlerin açıklanması, aktarılması ve paylaşılması eğitsel özelliklere bağlı olarak değişir (Malinowski, 2016, s. 42). İnsan hayatında yaşam mücadelesi, varoluş yapısını kurma gayreti ve çabasının ürünü bir kültür oluşumudur. İnsan her şeyden önce ihtiyaçlarını karşılamak ister ve bu ihtiyaçlarını karşıladıktan sonra kültürel başarının bir özü olarak yasa ve düzen içerisinde bunları yardımlaşma konusu eder. Dolayısıyla toplumsal yaşamda insanlar aracılığıyla ve insanlar tarafından meydana getirilen ihtiyaçlar üstü paylaşım mekanizması olarak kültür eğitimle aktarılan bir mekanizmadır. Kültür eğitim olmaksızın kurumsallaşamaz (Malinowski, 2016, s. 56-57). Başka bir ifadeyle kültür, insan davranışlarının öğrenilen alanıdır. Kültür, bir toplumu diğerlerinden ayıran bir işaret tabelası gibidir. Kültür topluma özgü

değerleri içerir, o değerleri tanımlar. Aynı zamanda kültür toplumsal kişiliğin doğuşu ve gelişiminde önemli bir rol oynar.

Kültür; insanın ortaya koyduğu, insanın yapıp ettiği, var olduğu her şeydir. Kültür, tüm gerçekliğiyle insan dünyasıdır. İnsan varoluşunun anlam bütünüdür. Kültür sözcüğü, Latince *colere* fiilinden gelir. *Colere* "toprağı işlemek, tarlayı sürmek, ekip biçmek" demektir. Kültür sözcüğünün kaynağı, colere fiilinden türemiş, Türkçede "ekin" anlamına gelen *cultura* sözcüğüdür. *Cultura* sözcüğü 17. yüzyıla kadar daha çok günlük dil içinde bu anlamda kullanılmıştır (İyi, 2006, s. 11). Böylelikle diyebiliriz ki; insanın varlığı devam ettikçe, kültür de onunla varlığını sürdürüp gidecektir. Kültür, doğa yapısını insanlaştırmadır. Kültür, insanın kendine evinde olma olanağı sağlayan bir dünya yaratmasıdır (Uygur, 2013). İnsanın oluşturduğu; bilim, teknik, sanat ve adalet, insan hakları gibi her şey kültürün bir parçasıdır.

> (…) İnsanın ne tür bir yaşama-biçemi, ne tür bir varolma programı, ne tür bir eylem-kalıbı benimsediği kültürdür hep. İnsanlar arasındaki her çeşit karşılıklı etki-leşmelere, her türlü yapıp yaratma alışkanlıklarına, bütün "manevi" ve "maddesel" yapıt ve ürünlere kültür denir (Uygur, 2013, s. 18).

O halde insanın yaşama ortamı kültürdür. Doğal olarak herkes, her yerde bir kültürün içinde doğar ve o kültür içinde yaşamını devam ettirir. Çünkü kültür, her toplumun kendi ürünü olduğuna göre, onu kendi değer ve toplum yapısına göre düzenleyip geliştirme hakkı vardır. Eğer kültür, insanın bir yaratması ise, o zaman insan da kültürün bir yaratmasıdır. İnsan kültürü kurarken kendini, kendini inşa ederken kültürü kuruyor. Çünkü insan hem kültürün bir yapımcısı hem de kültürün yaratıcısıdır. Yaşı ne olursa olsun her insan bir kültür- çocuğudur: dünkü kültürün çocuğu. Ama yaşı ne olursa olsun her insan bir kültür-ana babasıdır da: yarınki kültürün ana babası (Uygur, 2006b). İnsanlar her zaman bir kültürün içine doğar ve hayatını doğduğu bu kültür çevresinde sürdürür. Çünkü kültür, insanlararası ilişkilerin hem başlangıcı hem de yeridir. Kültür bir olanaklar evrenidir; insanın bir yaşama gerekçesi, bir varoluş çabasının sonucudur.

Kültür, tüm olarak tinsel ve törel yaşam; geniş bir toplumun bütün alanlarında ortak olan dinsel, ahlaksal, estetik, teknik ve bilimsel nitelikteki, toplumsal olayların bütünü olarak tanımlanır (Akarsu, 1998b). İnsanın meydana

getirdiği, varlığını sürdürdüğü, tüm yapılar kültürdür. Olgusal alanda şu bir gerçek ki insan, bir kültür ortamı olmadan yaşamını sürdüremez. İnsan kendi yaşam gerekliliği için zorunlu bir şekilde kültür yaratıcısıdır. Kültür, insan varoluşunun anlamıdır. Çünkü insanı diğer canlılardan ayıran onun bir kültür varlığı ve kültürlülüğü olmasıdır. İnsan, bir kültür varlığı olduğu için uygarlık yaratan bir yapıya sahiptir. Kültürü sadece bireye göre ele aldığımızda, orada sadece özneye bağlı bir yapı, ama toplumsal açıdan ele aldığımızda tarihselliği içinde barındıran, kuşaklararası aktarılan, nesnel bir yapı ve bir devlet varlığı olarak karşımıza çıkar. Kültürün bir başka yapısına değinecek olursak, kültürle uygarlık arasında ne bir ayrılık ne de bir karşıtlık söz konusudur. İkisini birbirinden ayrı değerlendirmek mümkün değildir. Anglo-sakson gelenekte kültür ve gelenek ayrı değerlendirilir. Alman geleneğinde ise birlikte ele alınır.

Felsefe açısından eli ayağı oldukça düzgün bir kültür kuramının, biçimi içeriği saymakla tükenmeyecek ögeler kapsaması gerekir (Uygur, 2013, s. 8). Kültür bir matematiksel işlem değildir ki, ölçülerden, temel başlangıç noktasından, bir kesişimden ve sayılardan bahsedilsin. Uygur'un da ifade ettiği gibi, "edimlerin, düşüncelerin, çıkarların, sezişlerin, alınganlıkların, gözüpekliklerin, savsaklamaların, düzenlerin, düzensizliklerin, istençlerin yoğurduğu sürekli bir kımıltılar dünyası kültür: nerden baksanız ardı gelmeyen, tasarlamalar, inançlar, öncelikler, etkinlikler…" alanı olarak tanımlar (Uygur, 2006c, s. 73). İnsanın yapıp ettiği, ürettiği kısaca insan eliyle oluşturulan dış dünyanın her yerinde kültürü görebiliriz. "Kültürü yaratan bir yanıyla insanın gereksinimleri ve gereksinimlere ilişkin bilinci ve bilgisidir; bir yanıyla da insanın toplumsal-tarihsel ve kültürel özne olarak değerli bulduklarıdır; önem ve değer yükledikleridir" (Çotuksöken, 2010b, s. 20). Bu bağlamda insanın bir özne olarak doğaya yönelmesi ile kültürel bir yapıya yönelmesini karşılaştırdığımızda aralarında ciddi bir fark bulunmaktadır. İnsan; doğaya yöneliminde daha yansız davranırken, kültürel olana yöneldiğinde aynı yansızlığını nasıl koruyabilir, böyle bir durum mümkün müdür? Böylelikle diyebiliriz ki kültür, toplumsal yapının doku değiştirmesinin dinamiğidir.

İnsanın yaşam içinde soy sürdürmesini gerektiren doğal koşullara karşı çıkması ve hayır diyebilmesi gibi, belli bir toplumsal yapıya sahip kültürle yoğrulmuşluğuna da hayır diyebilmesi, insanın özgürce seçim yapıp karar verebilmesine bağlıdır. Friedrich Nietzsche (1844-1900), kültürü ele alırken tarih içindeki değerlendirmeyi de göz önünde tutarak biraz da tarihçi yaklaşımıyla konuyu

ele alıp, kültür çeşitlerini insan tipleriyle açıklar. Nietzsche'ye göre "kültürlü" denildiğinde insan, bilgin kişi olarak değerlendirilmiştir; kendi zamanının deneyimlerine dayanarak insanı bu tarz saf eşitlemeye zorlamak doğru bir yaklaşım değildir. Çünkü her kültürde insanı ve değerleri, değerlendirmede bir moral, bir değer yargısı durumu söz konusudur.

Uygur'a göre; kültür sadece tarihçilerin, toplumbilimcilerin, düşünürlerin üzerinde durdukları bir kavram olmayıp, girdi çıktısıyla tüm yaşamın bir içeriğidir. Çünkü kültür, insan yaşamında her şeydir; sevgisi, hissetmesi, bilgisi, istemesi, ümit etmesi her şeyi bir kültürdür. Kısaca kültürün kasnağını çizersek, soluduğumuz hava, üzerinde yaşadığımız toprak, içtiğimiz su kültürün bir parçasıdır. Düşünürümüz, insan varoluşunu kültür yapısı içinde incelemekle birlikte kültürü aynı zamanda antropolojik bir öğe olarak ele almaktadır. İnsan, kültür aracılığıyla anlaşılır çünkü kültürün özniteliği insan sayesinde ortaya çıkar. Bu bağlamda insanı diğer canlı varlıklardan ayıran temel özellik yine kültürdür. İnsan; bir kültür üreticisidir, aynı zamanda ürettiği kültürün de bir taşıyıcısıdır. İnsanın yaşam alanı, içinde bulunduğu kültür dünyasıdır. Bu kültür dünyasında bilim, felsefe, sanat, teknik gibi yapılar vardır. O halde teknik nesnenin yeri bir kültürdür, her teknik nesne de kültür varlığın bir parçası olarak karşımıza çıkar. Bazı çevreler, ülkesel ve düşünsel alışkanlıklar nedeniyle teknik nesneleri kültürün bir parçası olarak görmezler.

> Öyle ya, en ilkel diye damgalanından en gelişmiş diye nitelenene dek, teknik nesneleri, doğasıyla tekniği biryana, kültürü biryana, genellikle kültürü salt teknik-olmayan başarıların bileşimi diye tasarlamak: kültürü, cılız, yalınkat, hattâ olanaksız kılmaktır (Uygur, 2009, s. 44).

O halde teknik nesneler doğada yer kaplasalar da, belli bir kültür ortamının nesnesi olarak, bu ortamda varlıklarını devam ettirirler. Çünkü teknik nesnelerin değer ve anlamı içinde varolduğu alan kültür dünyasıdır. Kültürün içinde varolan bazı nesneler bir yerden başka bir yere götürülebilen nesnelerdir. Her bir nesne yapısına ve içinde bulunduğu koşullara bağlı bazen kolaylıkla, bazen de kimi zorluklarla (töresel, dinsel yapılar) kültürün diğer yapılarını meydana getiren öğelere (teknik nesnelere) oranla ülkeden ülkeye, toplumdan topluma geçen nesnelerdir (Uygur, 2009). Bu bağlamda günümüzde kültürlerin yapısına baktığımızda tekniksiz bir kültür yok denecek kadar azdır. Böyle bir durum mantık dayanaklarından yoksun olup,

kültür realitesine aykırı bir değerlendirmedir. Çünkü insan yaşamının her alanında gelenekler-görenekler, davranış ve yaşama bakışı, kısaca insanın yaşadığı yerlerin *kültür taşrası* mı yoksa *kültür başkenti* mi olduğunu anlamak oldukça zordur (Uygur, 2013). Dolayısıyla burada belirleyici bir yapı olarak bilim, teknoloji ve felsefe açısından ele alınarak değerlendirildiğinde böyle bir kavramsal adlandırma yapılabilir. Aksi takdirde böyle bir karara varmak oldukça güçtür. Çünkü içinde yaşadığımız yer tamamen bir kültür dünyasıdır.

Bir kültür kolu olarak eğitim de tüm kültürü kuşatan bunalım karşısında, kendine belli bir çekidüzen veren, özgün, hayata dönük yaşam biçimine değer veren bir yapı geliştirmelidir. Eğitim uygulamaları eğitim kuramlarıyla şekillendirilir. Bu bağlamda eğitim sistemindeki kuramlar ne kadar belirgin, açık ve seçik olursa eğitim sistemi de o kadar kalıcı olur. Çünkü eğitim kuramı, eğitimde pratik çözüm yöntemleri üreten, anlamlandıran ve temellendiren bir bilince sahiptir.

> Eğitimde amaç, olanı olduğu gibi bırakmama kararlılığıdır. Evrende, özellikle de insan varlığında değişiklik ve değiştirmelere inanmayı; insandaki gelişigüzel büyüyüşle yetinmemeyi; gelişmesine elatmanın şu-bu yönden yararlı bir başarı sağlayacağına belbağlamayı gerektirir (Uygur, 1995, s. 133).

Eğitimde amaç, kişilerin hem kendi kendileriyle hem de doğayla ilişkilerini düzenlemeye yönelmelidir. Eğitim, farklı alanlarda kişiye beceri kolaylığı ve yapma gücü kazandırmalıdır.

> Eğitim sürecinde eğitenin eğittiğine aktardığı bir *içerik*, eğitende oluşan bir durum, eğitenin ancak eğitimle edindiği, ortaya koyduğu bir başarı vardır. İşte türü, alanı, biçimi ne olursa olsun, bu içerik bir yapma, yapabilme yetisidir. Eğitim, eğitilende böyle bir gücün yerleşmesine yönelmiştir (Uygur, 1995, s. 133).

Bu bağlamda eğitim alanında sağlıklı düşünme, yaşamın önemini ve değerini anlamayı sağlayacaktır. Uygur, eğitim alanında birbirine kenetlenmiş bir bütün olarak ele alınacak düşünme, dünya ve istenç kavramlarından da bahseder. "Kendine özgü yetileri, koşulları, alışkanlıkları ve özlemleri bilip yaşayan kişi, düşünme-dünya-istence dönük eğitimi, en iyi yine kendisi, kendi *kişilik yetişimi* içinde gerçekleştirebilir" (Uygur, 2006b, s. 264). İnsan yaşamı istençlerle örülmüştür ve bu

gerekçeyle eğitimde üçlü kavramdan hareket edilmelidir. Düşünüre göre; düşünme, dünya ve istenç çizgisindeki eğitim çok bilinen, uygulanan bir eğitim modeli değildir. Bu eğitim modelini öğreten ne okul ne de eğitici vardır. Bunun nedeni ise toplumda gelenekselleşmiş olan eğitim yapısının olduğu düşünülebilir.

> İnsan ve topluma özgü tüm *yaşama dünyasına sevgi ve saygıyla yönelmekten tadalmak;* bu yolda üstlenilmesi gereken ödevleri seve seve yerine getirmek doğrultusunda gitmektir. Böyle bir eğitimden yoksun olmak demek: yaşamayı umursamamak, yaşamaya hınçla bakmak, yaşamayı değersiz bir yük gibi görmek, yaşamayı aşağılamak demek. Kuşkusuz, büyük bunalımalar doğurur bu olumsuz durum (Uygur, 2006b, s. 262-263).

Böylelikle diyebiliriz ki, eğitime büyük görev düşmektedir. İnsan varlığında *başka*'yı sevmenin önündeki setler kaldırılmalıdır, bunu yerine getirmemizi sağlayan insan-kültür-eğitim'dir. Eğitim yaşamın başarısıdır. Öyleyse, eğitimi iş başına çağırmamız gerekmekte (Uygur, 2006a, s. 215). Eğitim; başka-sevgisini amaç edinmelidir, aksi durumda eğitimin içi boş, kof olacaktır. Sevgi eğitimi, böyle bir yapıyla gerçekleştirilmezse, güdük bir eğitim haline gelir. Eğitim alanında hem sevgi hem akıl bir arada olmalıdır, aksi halde bir tarafı eksik kalacaktır. "Eğitim diye yapılıp edilen herşey akıl gerektirir. Sevgisiz akıl: korkunç. Akılsız sevgi: kötürüm" (Uygur, 2006a, s. 218). Eğitim alanında yapılan bu tespitlerle birlikte engin bilgi ve duyarlılık olmadan eğitimin amacı gerçekleşmez. Filozof söylemiyle, eğitimin hem yüreği hem beyni olmalıdır. O zaman akla hemen şöyle bir soru gelmektedir: Acaba dünya üzerinde bu kadar savaş, ölüm, haksızlıkların bir nedeni de böyle bir eğitimin eksikliğinden kaynaklanıyor olamaz mı? Eğitim kurumlarının böyle bir eğitim içeriğiyle hareket etmeleri onları daha değerli kılmaz mı? Bu amaçlar ve bilimsel çalışmalar dışında farklı çalışmalar yapan eğitim kurumlarının faydadan çok zararları olacaktır. Bu doğrultuda kültürle eğitimin yapısına baktığımızda ikisi de birbirine çok uzak olmayıp birbiriyle iç içedir. Eğitim, kültürün bir yansımasıdır. Bir toplumda modern bir eğitimin olması, o toplumun modern bir kültüre sahip olduğunun göstergesidir. Bu bağlamda her çağda modern bir eğitim anlayışında tekniğin eğitim üzerindeki etkisi de göz ardı edilmemelidir. Tekniğin etkisi kültürde olduğu gibi eğitimde de kendini gösterebilir. O halde okul dışında nerede eğitim ve öğrenim varsa orada teknik alanında pek çok araç ve gerecin eğitime önemli bir etkisini de

görmek mümkündür. Uygur'a göre, "eğitim ve öğrenime yön çizen içeriklerle son amaçların, öğrenme yükünü hafifleten makinelere sırt çevirmesi akılsızlık. En güzel yol, insan kişiliğini geliştirecek hertürlü teknikten yararlanan bir eğitim ve öğrenim yoludur (Uygur, 2009, s. 63).

Uygur'un da eğitim konusunda dile getirdiği problemler arasında şöyle bir yaklaşımı görmek mümkündür:

> Eğitim, yalnızca belli bir ders-düzeni çerçevesinde, okullarda verilebilir. Gerçekten de, bu açıdan bakınca, sözü edilen konularda açık-seçik bir eğitime pek rastlanmıyor okullarda. Gene de azıcık dikkat edince, özel bir uzmanlık dersi olarak değilse bile bazı ülkelerin bazı okullarında bu eğitimin Felsefe, Ahlak, Psikoloji, Sosyoloji, Psikiyatri çerçevesinde belli bir ölçüde elealındığı söylenebilir (Uygur, 2006b, s. 264).

O halde sözü edilen eğitimin kendine özgü öneminden ötürü, bilinçli-bilinçsiz genel eğitime yansımasıyla aydınlatılır. Bu aydınlıkla eğitimin de gittikçe daha aktif biçimde ele alınması gerekir. Bu tür eğitim modelleri, okul dışı alanlarda çoğunlukla çevre ve toplumdan gelen örneklerle ve yüreklendirmelerle de kısmen artırılabilir. Dolayısıyla çağımızda eğitim, sadece eğitim veren kurumlarla sınırlı değildir. Eğitim, insan yaşamının olduğu her yerde, yaşam boyu sürecek bir etkinlik haline dönüştürülmelidir.

İnsan yaşamının bir etkinliği olan eğitim ve kültür alanına baktığımızda zaman zaman tartışmalı alan felsefe olmuştur. Çünkü felsefi eğitime ve felsefeye, her çağda toplumdan topluma, kişiden kişiye farklı değerler ve anlamlar biçilmiştir. Bazı toplumların felsefeyi "gelenekleşmiş çağdaş bir süs diye anladıkları belli. Kişi, araç, gereç, program ve bütçe bakımından, felsefe, sanki gereksiz bir yük" (Uygur, 2012, s. 38). Tüm çağlarda olduğu gibi çağımızda da okur-yazarlık oranı ne olursa olsun felsefe, toplum-kültür tarihinin gidişini varolan olumsuzluklara rağmen olumlu bir biçimde etkilediği açıktır. Bütün bu değerlendirmelerden yola çıkarak felsefenin; edebiyat, din ve politika gibi etkenliklerle beraber insan yaşamında aydınlatıcı bir rol oynadığı bilinmektedir. "Günümüzün toplum-kültür düzeyini meydana getiren çeşitli uğraştaki kişiler, çeşitli toplum kesitleri, çeşitli kültür alanlarını nasıl anlıyorlar, nasıl yorumlayıp değerlendiriyorlar felsefeyi, –işte bu soruya karşılık sağlayan bir aydınlıktır bu" (Uygur, 2012, s. 24).

Sonuç olarak Uygur'un felsefi söyleminde bir kültür felsefesi görüyoruz. Kültürü, felsefesinin temeline alarak eğitimi de bu temel üzerine yerleştirdiğini görüyoruz. Çünkü yaşamını kültüre adayan filozofumuzun çoğu yapıtında kültür konusuna değindiği görülür. Bu bağlamda Uygur, kültürü felsefi açıdan önemli bir yere alarak bunu bir inceleme konusu yapar. Kültürü en yaşanılır ve insanlara aydınlık fırsatı sağlayan bir yapı olarak inceler. Kültür insanın üstüne işlenmiş, gizli bir deri gibidir. Uygur, "kültür özü gereği *aydınlanmadır"* der. Kültür aydınlığı olmadığı zaman yaşam da karanlık olur ancak kültür aydınlıkla mümkündür. Toplumlarda en yaşanılır kültür, mümkün olduğunca çoğu insana aydınlık imkânı sağlar. Çünkü kültür, özü gereği aydınlanmacı bir yapıya sahiptir.

Özlem'e göre, kültürü bir felsefe terimi olarak kullanan ilk filozof Johann Gottfried Herder'dir (1749-1832).

> Toplumların 'doğal durum'dan çıkıp, kendileri için yararlı ve kendilerine göre iyi ve doğru bildikleri amaçlara ulaşma ve bunları gerçekleştirme yolunda gösterdikleri tüm etkinliklerin ve bu etkinlikler sonucu meydana getirdikleri tüm ürün ve yaratımları evrensel adı olarak kullanmıştır (Özlem, 1993, s. 112).

Tarihsel yapı içinde doğayı kendi amaçları doğrultusunda değiştirebilen tek canlı varlık insandır.

Kültür, insana ait bir özelliktir. Cassirer kültürel gelişme sağlandıkça, insanın doğaya dönük tutum ve davranışları yerine, kültürün içinde olup, doğaya yaklaşımımızı önceleyen bir yapı sergilenmektedir. Cassirer göre insan, doğayla olan ilişkisinde öncü rolünü doğanın değil de kendisinin oynadığını gördüğü anda, doğallık ve kültürellik ayrımının da bilincine varmış demektir (Akt. Özlem, 1993, s. 125). Bu bilince baktığımızda insanın asıl yaşamı kültürel dünyadır; insan, kültürel semboller aracılığıyla dünyayı anlamlandıran bir varlıktır. O halde "kültürel dünya içinde insan nedir?" sorusuna verilecek cevap onun simgeleştiren varlık olduğudur. Kültürü döngüsel bir süreç olarak görüp, hiç bitmeyen bir savaş gibi değerlendirir. Cassirer'in *İnsan Üstüne Bir Deneme* adlı eseri kültür felsefesini anlamlandırma ve insanı merkeze alma dikkati çeken bir noktadır. İnsan, kültürel olaylarda duyusal izlenimlerin edilgin yapısını bıraktığından beri yani kültürü yarattığından beri simgesel dünyada yaşamını sürdürmektedir. Cassirer kültürü, insanı sürekli olarak geliştiren ve özgürleştiren süreci olarak tanımlar (Cassirer, 1980). Bu sürecin çeşitli

evrelerinde ise bilim, sanat, dil ve din vardır. İnsan bütün bunlarla kendi yapısına göre bir dünya, düşünsel bir yapı kurar. Felsefe, bu bahsedilen düşünsel dünyada bir birlik kurma çabasıdır.

Kültürün temelinde dilin etkilerini ve aynı dilsel yapıyı taşıyan insanların tüm yapıp etmelerini açıklar. Toplumsal yaşamda bir ulusun uygarlık ve kültür alanlarındaki gelişmelerin açıklık kazanması sonuçta dildeki açıklığa bağlıdır. Çünkü dil ile kültürün ayrılmaz birlikteliği vardır. Kültürel alanda ilerleyen ülkelerin benzer şekilde dilinde de ilerleme görülür.

> Bir ulus, kültür bakımından ileri ise, yüksek bir düşünce yaşamı varsa, ulusların bu üstünlükleri er geç dillerinde ortaya çıkacaktır. Dilinde üstünlüğe erişememiş bir ulusun kültür bakımından da gerçek bir üstünlüğe erişememiş olduğu kuşkusuzdur (Akarsu, 1998b, s. 88).

Böylelikle diyebiliriz ki kültür; bir toplumun eğitim, sanat, bilim, din, dil, teknik ve medeniyet gibi pek çok unsurunu barındıran bir bütündür. Dil ile kültür özce birbirlerine bağlı olup, âdeta karşılıklı bir kenetlenmeyle iç içedir. İnsanlar, dil alanında ne kadar güçlenip geniş bir alana yayılırsa, kültürde de o doğrultuda yayılır. Çünkü her ulusun kendine özgü bir kültürü ve bir dili vardır. Dil ile kültür arasında da son derece önemli ilişki ve bağlantı vardır. Hangi düzeyde değerlendirilirse değerlendirilsin, kültüre dil açısından bakılınca hiçbir kültür dilsiz varlığını sürdüremez. Bu bağlamda dil, kültür yapısını bir arada tutan bir harç gibidir; ya da dil kültür içinde kilime biçim veren desen gibidir. Çünkü kültür tarihinin incelenip araştırılması ancak dil sayesinde mümkün olacaktır. Hiçbir insanın içinde yaşadığı toplumda konuştuğu dilden kendini soyutlaması mümkün değildir. Uygur'un, kültürü özellikle dil bağlamında ele almasının yanı sıra dil, kültür ve sanat birlikteliği içinde de ele aldığı görülür. Antropolojik yapısı gereği kültür, insana özgü zenginliklerin ortak adı ve insanlığın ortak mirasıdır.

Yüzyılımızda giderek önem kazanan kültür antropolojisi araştırmaları insanı varlık olarak açıklama konusunda eksik kalmaktadır. İnsanın varlık-yapısı, insan olmanın temel koşulları değil, ancak ulusların özelliklerini ortaya koyabilir. Halbuki ulusların özellikleri ile insanın varlık-yapısı arasında bir fark vardır. Gerçi ulusların özelliklerinden şüphe edilemez, fakat bu, felsefî antropolojinin araştırma alanı değildir (Mengüşoğlu, 1988, s. 29). O halde eğitim - barış ilişkisi bağlamında

kültürün rolüne baktığımızda bir kültür birliğinden çok, kültür çeşitliliğinden söz edilebilir. Her ulusun kendine özgü bir kültür yapısı vardır. Çünkü kültür; bir ulusun, belli bir insan grubunun yapısını gösteren, belli alanlardaki davranışlardır. Bu belli alanlardaki davranışlar aynı zamanda insan topluluklarının tekilliğini gösterir.

Felsefi antropolojinin başlıca görevi, "yalnız insana has olandan hareket etmek, bütün insanlarda, insan gruplarında karşılaştığımız fenomenleri ele almak ve işlemektir" (Mengüşoğlu, 1988, s. 31). İnsan topluluklarının tekilliği üzerinde duran kültür antropolojisi, insan yapısını bir bütün olarak inceleyen felsefi antropolojinin araştırma alanını parçalıyor. Kültür-antropolojisi; felsefi antropolojinin araştırma alanının birliğini parçaladığı için bu iki alanın ayırımına dikkat edilmesi gerekir. O halde kültür-antropolojisinden ayrılan felsefi antropolojinin sorusu da şöyle belirlenebilir: Tüm insanlarda ortak olan, ayrıca onlarda taşıyıcı olan, ağır basan, aynı zamanda onlarda hiçbir zaman eksik olmayan nedir? Tarzında bir soru çerçevesinde kültürle ilgili araştırmanın yönü belirlenirken, insana özgü nitelikler de açıklamış olur. Çünkü felsefi antropolojinin kültür üzerindeki rolü ve temel araştırma alanı şudur: İnsanın somut bütünlüğünü bölmeden-parçalamadan, eğitim barış ilişkisi bağlamında bir bütün olarak ele alınmalıdır. Çünkü insan, hangi kültür çevresinde olursa olsun ve nasıl bir kültür basamağı üzerinde yaşarsa yaşasın kendine özgü kültür yapısını ortadan kaldıramaz. Antropolojik bir yapıya sahip olan insan; eğiten-eğitilebilen, yapıp eden, yaptıklarını kendisinden sonraki nesillere aktaran, sanat ve kültür yaratan yetilere sahiptir.

İnsanın hem eğiten hem de eğitilebilen bir varlık olduğu kanısının kuşkusuz düşünce tarihi içerisinde temellendirildiği önemli bir durak noktası Kant ve Aydınlanma düşüncesidir. İnsanın düşündüğünü düşünerek, aklını kullanma cesareti göstererek özgürleştiğini ifade eden Aydınlanmacı düşünce, düşüncenin özgürlüğünü insanın varlık yapısına uygun olarak devletlerarası hukukta kendisini barış durumunda yansıtacağına ilişkin çıkarımlarda bulunmuştur. Dolayısıyla eğitim olgusu ile barış düşüncesi arasındaki en somut ilişki Kant'ın düşüncelerinde kurulmuştur.

1.3 Immanuel Kant'ta Aydınlanmacı Eğitim ve Dünya Barışı Düşüncesi

Eğitim üzerine her söz bir insan anlayışına dayanır ve bu anlayışı yansıtır. Kant'ın eğitim üzerindeki düşünceleri onun insan varlığı üzerindeki düşünceleriyle bağlantılı olarak incelendiğinde daha geniş bir anlam boyutu kazanır. Çünkü eğitim, insanları belli amaçlara göre yetiştirme gayesidir. Belli bir amaçla başlayan eğitim gayesi bilgi edinme, öğretme etkinliğiyle devam eder, değerlendirmeyle sona erer. Eğitim; yetiştirme, disiplin ve kültürü içeren öğretimden oluşan faaliyetlerin tamamıdır. Kant için disiplinin insan eğitiminin en başında verilmesi gerekir; ayrıca disiplin karakterin de şekillenmesini belirleyen etmendir. Dolayısıyla eğitim sayesinde insan yeteneklerini geliştirir. Bu süreçte kazanılan bilgi ve beceri eğitim yoluyla kişiliğin gelişmesine katkı sağlar. Kant'a göre daha genel bir tanımla eğitim, insanın mükemmelleştirilmesidir. Aydınlanmaya giden yoldaki engellerden, insanın kendi suçuyla düştüğü ergin olmayış durumundan kurtulmaktır. Bu nedenle insan ergin olmayış durumundan ancak eğitimle kurtulabilecektir (Kant, 1984a).

İnsan, iyiyi gerçekleştirerek varlığını sürdürmek ister. Aslında insanın anlamı, iyiyi oluşturmasında ortaya çıkar, insan bir yandan kendi erginlik durumunda iyiliğe bir yandan da tüm insanlık için iyiye kavuşmak bakımından sorumluluk sahibi olmalıdır. Kant, barışı kurmayı amaçlamanın yanı sıra, bu barışın dünya üzerinde uygun bir eğitimle gerçekleştirilebileceğine dikkati çeker (Kant, 2009). Başka bir deyişle ebedi bir barış zemininin kalıcı bir düşünceyle şekilleneceği fikrini ortaya atar. Nedir bu kalıcı barış ya da kalıcı barış özlemi? Kant, yaşadığı çağda farklı barış anlayışları karşısında evrensel bir tavır takınarak barış durumunun doğal bir durum (*status naturalis*) olmadığını, tek tek bireyler tarafından oluşturulduğunu açıklamaktadır. Bunun da bireyler ya da taraflar arasındaki yasaya dayalı ilişkilerle mümkün olabileceğini savunmaktadır.

Kant'ın eğitim yolu ile ebedi barışı sağlama projesi ortaya çıktığı sosyo-kültürel bağlam irdelenmeden tam olarak anlaşılamaz. Bu yaklaşım Hegel ve 19. yüzyılın diğer düşünürleri için de geçerlidir. 1789 Fransız İhtilali başta olmak üzere, dönemin önemli sosyo-kültürel olayları, düşünürler için bir yandan ilham kaynağı olmuş, diğer yandan da çözülmesi gereken yeni sorunlar yumağını fark etmelerini sağlamıştır. Çünkü Kant, barışı tesis etmeyi amaçlamakla beraber, aynı zamanda Aydınlanmacı insan olarak "aklının her yanını, her yerde açıkça kullanma özgürlüğü"nü (Atayman, 2011, s. 15) bir başkasının kılavuzluğuna gerek kalmadan

kullanma gerekliliğini dile getirmektedir. Dolayısıyla Aydınlanma, "burjuvazinin bir sınıf olarak kendini gerçekleştirebilmek için giriştiği kurtuluş (özgürleşme) hareketine ve buna bağlı ideoloji ve edebiyatın, belirli bir tarihsel biçimine verilen addır" (Atayman, 2011, s. 13). Aydınlanma dönemi, Rönesans-Reform hareketleri ve coğrafi keşiflerle başlayarak 1789 Fransız İhtilali ile en yüksek seviyeye ulaşan bir süreçtir. "17. yüzyılın sonunda ve 18. yüzyılın başında gelişiminin doruğuna ulaşan İngiliz Aydınlanma hareketinin, Alman ve Fransız Aydınlanma hareketine etkisi çok büyüktür" (Atayman, 2011, s. 16). Bu dönemde Martin Luther (1483-1546), kilisenin skolastik düşünce yapısını eleştirir. Aydınlanmanın özünde toplumda varolan yanlış yapıya karşı bir çıkış mevcuttur. Özellikle 16. yüzyılda Michel de Montaigne (1533-1592) gibi düşünürleri Ortaçağ'da çoğu alanda olduğu gibi eğitim alanında da ezberci bir yaklaşımın gözlem ve uygulamadan uzak olduğunu dile getirirler. Dolayısıyla 17. yüzyılda René Descartes'ın (1596-1650) akılcılığı ön plana çıkar. Aydınlanmacılara göre eğitim sayesinde insanın sahip olduğu yetenekleri geliştirmesi gerekir.

Aydınlanma hareketi geleneksel, köhneleşmiş bir yapının sonunu getirmekle kalmaz, aynı zamanda çağdaş insanın yaşamını belirleyecek bir hareket olarak da tarihteki yerini alır. "Çağdaş insanın çelişkileri, ilk kez Aydınlanma hareketiyle genel insanlık bilincine taşınmıştır. Bu çelişkilerin başında, bilim ile inanç arasındaki çelişki gelir" (Atayman, 2011, s. 78). Aydınlanma hareketi ve felsefesi bireylerin eylemi olmakla beraber her türlü değişmeye giden yolun temelini akla dayanarak açmıştır. Çünkü insan, aklının isteklerini gerçekleştirme gücüne sahiptir. Kant da aydınlanma kavramını oluştururken, aklını kullanma cesaretini vurgulamaktadır:

> *Aydınlanma,* insanın kendi suçu ile düşmüş olduğu bir *ergin olamama* durumundan kurtulmasıdır. Bu *ergin olmayış* durumu ise, insanın kendi aklını bir başkasının kılavuzluğuna başvurmaksızın kullanamayışıdır. İşte bu ergin olmayışa *insan kendi suçu ile* düşmüştür; bunun nedenini de aklın kendisinde değil, fakat aklını başkasının kılavuzluğu ve yardımı olmaksızın kullanmak kararlılığını ve yürekliliğini gösteremeyen insanda aramalıdır. *Sapere aude!* Aklını kendin kullanmak cesaretini göster! Sözü şimdi *Aydınlanma*'nın parolası olmaktadır (Kant, 1984a, s. 213).

Aydınlanma için özgürlükten başka bir şey gerekmez ve bunun için gerekli olan özgürlük de özgürlüklerin en zararsız olanıdır. Ancak bu özgürlük olanağıyla beraber insan yapısında bunun tam tersine bir eğilim de vardır. Aklı her yönüyle ve her

bakımdan çekinmeden kitlenin önünde apaçık olarak kullanmak özgürlüğün sonucudur. Bu bağlamda, "akıl sahibi varlıkların istemesi, aynı zamanda yasa koyucudur; yoksa kendileri, 'kendi başına amaç' olmaktan çıkarlardı. Ahlâklı isteme, 'akıl sahibi bir varlık olma onuru'na dayanır. Bunun anlamı, onun kendi yasasını kendisinin koyması, *autonom* olmasıdır" (Heimsoeth, 2014, s. 128). Çünkü özgürlük bir gelişigüzellik, bir yasasızlık, bir temelden yoksunluk değildir; eğer özgürlük böyle olsaydı, Kant'ın deyimiyle bu, olumsuz anlamda bir özgürlük olurdu. Olumlu anlamda özgürlük, bir yasaya uymadır. İnsanın istemesinde özgür olması, uyulması gereken hiçbir yasanın bulunmaması demek değildir. Aksine, değiştirilemez fakat özel bir yasanın nedenselliğine uyulması demektir. Kant'a göre, özyasallık ise insanın kendi iradesi ile koymuş olduğu yasaya uyması anlamına gelir; olumlu anlamda özgürlük budur. İnsan dışındaki diğer canlılarda önceden bilme yeteneği ve özgürlük yetisi yoktur, canlılarda varolan amaçlılık ise objesini meydana getirmez. Özgürlük "bir içgüdü değildir ki, ona doğa tarafından doğuştan verilmiş olsun; insanın kendisi onu elde etmeye çabalamalı ve elde edileni de korumalıdır" (Mengüşoğlu, 1988, s. 136). İnsan, aklın evrensel yanının ortaya koymuş olduğu ve özgürlüğün gerçek egemenliğini öngören yasa çerçevesine göre yeteneklerini meydana getirir. O halde olumlu ve olumsuz yönleri ile eğitim süreci insanoğlunun kapasitesini hem sınırlar hem de sınırlardan arındırır. Bu bağlamda Kant, beş tür eğitim olduğunu ileri sürer. Bunların her biri birbirini tamamlamanın yanı sıra birbirinin zorunlu takipçisi olarak görülür.

> Eğitim ya fiziki ya da uygulamaya dönüktür. Fiziki eğitimin bir bölümü insanın hayvanlarla müştereken sahip olduğu şey, yani bakım ve gözetimidir. Hayata dönük yahut ahlaki eğitim bir insana özgür bir varlık olarak nasıl yaşaması gerektiğini öğreten eğitimdir. Bu kendi kendisini idame ettirebilecek ve aynı zamanda ferdiyet duygusunu muhafaza ederek toplum içerisindeki uygun yerini alabilecek bir kişiliğin, özgür bir varlığın eğitimidir. Şu halde bu pratik eğitim üç kısımdan müteşekkildir:- 1) Çocuğun genel yeteneğinin inkişaf ettiği mutat okul müfredatı, mekanik eğitim- okul öğretmeninin işi. 2) Özel öğretmen yahut rehberin *(Hofmeister)* gözetiminde pratik hayat meseleleri - bilgece ve basiretle davranma konusunda öğretim. 3) Ahlaki kişiliğin eğitimi (Kant, 2009, s. 58).

Canlı varlıklar arasında sadece insan eğitime ihtiyaç duyar. Çünkü insan, farklı alanlarda çalışmak ve hayatını idame ettirmek için çeşitli eğitim türlerinden

yararlanır. Dolayısıyla insan, yaşamın farklı alanlarında yeteneklerini geliştirmek amacıyla okul öğretimlerinin verdiği eğitimden faydalanmak zorundadır. Bu bağlamda insanı doğal yapısından çıkaran ilk şey, talim ve terbiyedir. Başka bir deyişle disiplindir. Eğitim ve öğretim bu yönün ilk adımıdır.

> (...) Eğitimden geçmemiş insan kaba, talim terbiye görmemiş insan serkeştir. Talim terbiyenin ihmali eğitim öğretimin ihmalinden daha büyük bir kötülüktür, çünkü bu sonuncusu daha sonra hayat içerisinde daha telafi edilebilir, fakat serkeşlik (kanun kural tanımazlık) giderilemez ve talim terbiyede yapılan yanlışlık hiçbir zaman tamir edilemez (Kant, 2009, s. 38).

O halde, insanın doğal yeteneklerini geliştirmeyi amaçlayan bir eğitim fikrine ihtiyacımız vardır. Bu eğitim fikrine göre yapılacak olan düzenlemeler insanın sahip olduğu birçok niteliği ortaya çıkaracaktır. Bu eğitim, nesiller boyu sürdükçe giderek daha kusursuz deneyim ve düzenlemelere yol açacak, nesiller arasında ortaya çıkan farklılıklar da bu doğal sürecin eğilimleriyle daha anlaşılır olacaktır. İnsan; kendi ruhunu eğitim aracılığıyla derinleştirirken, ahlak yasasına olan gönülden bağlılığı ile pratik hayatını olgun bir birey olarak geliştirecektir. Ancak bu sonuca eğitim sanatının kazanımları sonucunda ulaşılacaktır. Dolayısıyla eğitim, bu ilişkiler ağı çerçevesinde saf akıl ve sorumlulukla belirlenmiş olur. Kant'ın eğitimde disiplin karşısında kültürel eğitime verdiği önemin temelinde, kültürel eğitimi zihinsel yeteneklerin geliştirilmesi için bir alan olarak görmesi yer alır. Çünkü Kant, saf ve pratik aklı oluştururken, disiplini olumsuz ama vazgeçilmez, kültürü olumlu ama nihai amaca yönelik bir toplumsallık olarak belirlemektedir.

Kant için disiplinin aşılması gereken bir düzey olduğu kesinlik taşır. Dolayısıyla filozof ihtiyatı elden bırakmaz ve bu düzeyin tüm gerekliliklerini, ceza ve ödül mekanizmasını fazlasıyla önemser (Kant, 2009). Ancak Kant, otorite ve yasaların iyileştirilmesi konusundaki tüm gayretlere karşı sonuçsuz kalınması durumunda ne yapılacağını ifade etmez ya da yetersiz değerlendirir. Filozof bu eğitim fikrinin gerekliliğini şöyle savunmakta: "Bir disiplin, kültür ve medenilik-incelik çağında yaşıyoruz, fakat hâlâ ahlaki terbiye çağından çok uzaktayız" (Kant, 2009, s. 50). Bu nedenle çocuk okul aracılığıyla belirli bir zorlama eşliğinde zihinsel yetilerini geliştirmeye başlayarak oyun ile iş arasındaki farkı ve zihinsel yetilerini doğru kullanmayı anlamaya başlar. Hafıza eğitimi ve tarih bilgisinin doğruluğu

çocuğun bu gelişiminde en önemli yardımcısı olur. Söz konusu bu aşamada Kant, zihne dayalı yetilerin gelişimini sistematik olarak değerlendirmeye çalışır. Çünkü zihni yetiler genele dair olanı ve belirli yapıdaki eğitimi ayrı ele alır. Öncesinde kültür ya fizikidir ya da maksimlerin varlığına bağlıdır.

Eğitim, insanı kültürle donatmakta olup aynı zamanda insan yeteneği ortaya çıkaran da kültürdür. Böylelikle diyebiliriz ki Kant, saf ve pratik aklın disiplin ve kültür çözümlemelerinde de benzer bir yaklaşım üretmekteydi. Ahlaki eğitimin temel unsuru maksimlerdir. Maksimler öznel kurallardır, keyfi değil; insan aklının olanakları ile ortaya çıkan özgür istemenin kurallarıdır. Bu kurallara boyun eğmemek elbette ceza gerektirecektir. Bu çerçevede filozof itaat ve zor konusunda şunları dile getirir:

> Her şeyden evvel itaat bir çocuğun, bilhassa okula giden erkek veya kız çocuğunun kişiliğinin teşekkülünde temel bir özelliktir. İtaat efendinin buyruklarına mutlak itaat, ve iyi ve makul irade olarak hissettiği şeye itaat olmak üzere iki türdür. İtaat bir zorlama sonucu olabilir, bu durumda mutlaktır ya da itimattan kaynaklanabilir, bu durumda ise ikinci türden bir itaat söz konusudur. Bir ihtiyari - iradi itaat çok önemlidir, fakat birincisi de çok lüzumludur, çünkü çocuğu daha sonra bir yurttaş olarak beğenmese bile itaat etmek zorunda kalacağı yasaların gereğini yerine getirmeye hazırlar (Kant, 2009, s. 109).

Kant, bu eğitim fikrinin gelecek nesillerin yazgısına müdahil olunabilecek şekilde geliştirilmesi gerektiğini savunmaktadır. Başka bir deyişle eğitimde aslolan, gelecekte olması gereken toplumun niteliğini sağlayacak müdahalelerin belirlenmesidir. Başka bir ifadeyle, kozmopolit (dünya yurttaşlığı) temelinin sağlanacağı bir tutumun sürekli üretilmesidir (Kant, 1984b). Çünkü evrensel olan ve iyinin gerçekleşmesi için gerekli olan budur. Kant'ın da dile getirdiği gibi insan kendi kendisini yetiştirmesi bakımından eşsiz bir yapıya sahiptir.

> İnsan ancak eğitim sayesinde insan olur. İnsanda önceden mevcut olmayan bu niteliği eğitim gerçekleştirir; çünkü insanın doğal yeteneklerinin gelişmesi kendiliğinden olup bitmez; doğa insana hazır yetenekler vermemiştir. Doğa insanı, sahip olduğu yeteneklerin, olanakların çekirdekleriyle donatmış, onları geliştirmeyi de kendisine bırakmıştır (Akt. Nutku, 1998, s. 152).

Bu doğrultuda hareket edildiğinde eğitim sayesinde insan, kendini geliştirebilme olanağına sahiptir. Bu bağlamda Kant eğitimin ne kadar önemli olduğunu gözler önüne serip, insanın sürekli kendini bir adım daha ileriye götürdüğünü gösterir. Dolayısıyla eğitim alanı, aydınlanma filozofları tarafından toplumsal ilerlemenin hedeflerini gerçekleştirmede önemli bir araç olarak görülür.

Kant'ın, eğitim ve insanın yetiştirilmesi konusunda sık sık adını andığı Rousseau'nun *Emile* adlı eserinden oldukça etkilenmiştir. Ancak Kant, tam anlamıyla Rousseau'nun yaklaşımı gibi bir eğitim felsefesi geliştirememiştir. Dolayısıyla Kant'ı eğitimle ilgili düşünmeye sevk eden en önemli etmenlerden biri Rousseau'nun *Emile* adlı eseridir. Rousseau'nun *Emile*'inde eğitimle ilgili bazı belirlemeleri, örneğin, doğacılık, hümanizm, ölçülülük, özerklik ve disiplin ile Kant'ın eğitimle ilgili kavrayışı arasında benzerliğin olduğu tespit edilmektedir. Çocuk yetiştirme ve eğitim olarak disiplinin, saf aklın disiplini ile karıştırılmamasını istemesine rağmen, Kant pratik aklın ahlakiliğinin yaratılmasında ilk durak olarak disiplini görmekten geri kalmaz. Disiplin eğitimden önce gelmelidir. Ne var ki burada çocukların bedenini eğitirken aynı zamanda onların toplum için uygun hale gelmelerini de dikkate almalıyız. Rousseau, "önce bir sokak çocuğunu bulmadıkça, asla yetenekli bir adamı yoğuramazsınız" der (Kant, 2009, s. 83). Kant, disiplini insan fiziğinin geliştirilmesi olarak belirler. Ancak temel düzeyde itaat ve otorite ile yasaya uygun düşünmek de eğitimde disiplinin sınırları içindedir.

Rousseau, çocuk eğitiminde yapılan yanlışlar ve adil olmayan durumu şöyle ifade eder: Eğitimde amaç, doğru ilkeleri tespit ederek, çocukların bunları anlayarak kabul etmesine dayanır. Yetişkinlerin çocuğun görevlerinden bahsederken onların haklarından bahsetmemeleri eğitimin yanlışlarından biridir. "Çocuklara önce görevlerinden söz edip, hiçbir zaman haklarından söz etmeyerek onlara gerekenin tersini, anlayamayacakları ve onları ilgilendirmeyen şeyi söylemekle işe başlamak verilen genel eğitimin yanlışlarından biridir yine" (Rousseau, 2013, s. 100).

İnsanın varolan tüm yetileri arasında en çok ön plana çıkan, en güçlü ve ayırt edici özelliğe sahip olan yetisi akıldır. İnsan, tüm yetilerini geliştirmek için aklını kullanır. O zaman iyi bir eğitimin amacı da akıllı insanlar yetiştirmektir. Demek ki, "iyi bir eğitimin başyapıtı akıllı bir insan yaratmakken, bir de çocuğun akılla yetiştirileceği ileri sürülüyor!" (Rousseau, 2013, s. 85-86). Rousseau'ya göre, insanın kendi aklını tek yol gösterici olarak alması ve aklının süzgecinden

geçirmeden hiçbir düşünceye kapılmaması gerekir. Dolayısıyla Rousseau'nun eğitim alanındaki bu belirlemesi Kant'a "*Sapere aude!* Aklını kendin kullanmak cesaretini göster!" (Kant, 1984a, s. 213) sözü aydınlanmanın parolası olmaktadır. Özgür insan kendi iradesiyle kendini gerçekleştirebilen insandır. "Gerçekten özgür olan insan yalnızca yapabileceğini ister ve hoşuna gideni yapar. İşte bu benim temel özdeyişim. Yeter ki bunu çocuklara uygulayalım, o zaman tüm eğitim kuralları bundan doğacaktır" (Rousseau, 2013, s. 76).

O halde eğitimin amacı, kendi özgür iradesiyle ne istediğini bilen ve istediğini severek yapabilen insanlar yetiştirmektir. İnsanın eğitiminde emir ve itaat yer almamalıdır. Çünkü Rousseau, çocuğun gelişiminde şu ayrımı gözden kaçırmaz: Çocuğun yaşamının ilk birkaç yılı, onun gelişimini etkileyen kritik bir dönemdir. Bu dönemde çocuğa dini eğitimin verilmesi, doğayı kendisine rehber alan eğitim anlayışıyla uyuşmamaktadır. Çocuğa hiç anlamayacağı ya da anlamlandıramayacağı düşünceleri zorla öğretmek, çocuğun yanlış fikirlere sahip olmasına yol açacaktır. Bu konuda Rousseau ile Kant, felsefe ve ilkeler ölçeğinde aynı kalmakla birlikte, yöntem olarak birbirinden ayrılmaktadırlar. Rousseau "benim eğitimimin asıl amacının çocuğa çok şey öğretmek değil, kafasına yalnızca doğru ve açık düşüncelerin girmesine izin vermek olduğunu hiç unutmayın" (Rousseau, 2013, s. 217). Bu saptama çocuk eğitimi konusunda Rousseau'nun önemli saptamaları arasında yer alır.

Kant, çocuk eğitiminde disipline önem verir, çünkü filozofun insan doğasına ilişkin birtakım varsayımların olduğu bilinmektedir. Kant'a göre kişi, ödev ve yasa kavramlarını kavradığı takdirde ahlaki bir birey olabilir. Bu nedenle çocuklar hem kendilerine hem de başkalarına karşı ödevleri konusunda bilgilendirilmelidir. Bu bağlamda Kant, Rousseau'dan farklı olarak insanın doğuştan ne iyi ne de kötü olduğunu varsayar. Ancak insanda iyiliğin nüveleri var fakat insan bu iyilik nüveleri için çaba göstermelidir. Rousseau için ise insan doğası doğuştan iyidir. Bu nedenle Rousseau'ya göre, doğru eğitimin temeli doğaya uygun olmalıdır. Dolayısıyla her iki filozof arasında eğitimin bu temel dayanakları açısından önemli bir fark olduğu açıktır. Bu önemli ayrım dışında Kant ile Rousseau'nun eğitim anlayışları arasında çoğunlukla bir benzerlik görülmektedir. Çünkü hem Rousseau hem de Kant eğitim alanında kendi aklı ile karar verebilen, hayatını bu doğrultuda devam ettiren özerk bireylerin yetiştirilmesini amaçlamaktadırlar. Eğitim alanına bu çerçevede baktığımızda her iki Aydınlanma düşünürü arasında ortak yanlar gözden

kaçmayacaktır. Bu bağlamda Kant, eğitim alanındaki çalışmaları ile Rousseau'dan etkilenmiştir. Ancak, Kant eğitim alanında Rousseau'nun *Emile*'ni tamamen kabul etmiş değildir. Çünkü Kant ahlak felsefesini eğitim anlayışına indirgeyerek bu anlamda özgün, tutarlı ve sistemli bir eğitim kavrayışı ortaya koymuştur.

Rousseau'nun eğitim konusundaki görüşünden sonra Kant'ın da çalışmaları önemsenmelidir. Kant, insanlığa ilişkin birçok pragmatik belirlemeler yapmıştır. Bu belirlemeleri şöyle sıralayabiliriz: Felsefe alanındaki bilimsel çalışmalar, insan hakları, ebedi barış ve eğitim alanı. Kant'a göre eğitimin amacı, kişiyi disiplinli hale getirmek, uygarlaştırmak ve ahlakileştirmektir. Kant, *Ebedi Barış*'ta insanlık eğitiminden bahsederek evrensel bir barış düzeninin kurulmasını amaçlar. Çünkü barış, bir hukuksal durumdur ya da hukukun mevcut olduğu bir yapıdır. Temel insan haklarının yasal çerçevede güvence altına alınmasıdır.

> *Öyle hareket et ki, iyi istemen ile sunduğun kişisel örneğin bütün insanlar için genelgeçer bir örnek olsun.* Bu deyiş kişilik değerine yeni bir kapı açar. Kant'ın "sırf insan olduğu için saygı" ve "insan Tanrı için bile araç olamaz" deyişleri, tüm - halklar bilincinin felsefece dile getirilmesidir (Nutku, 2015a, s. 95-96).

Bu koşul, eğitimin sürdürülebilirliği, insanlar ve toplumlar arasında barış kültürünü yaratma ve sürekli olarak koruma konusunda en güç olan koşul olsa bile, uluslararası koşulları içerebilir mi? "Bütün ahlaksal yasaların yüce mahkemesi olan akıl, savaşı hukuksal bir yol olarak kullanmayı şiddetle lanetler, barış halini de saltık (mutlak) bir yükümlülük olarak tanır" (Kant, 2010, s. 294). Aklın bu buyruğuna uyan, barışa giden bütün kapıları da aralar.

Kant'ı bu düşünceye götüren en önemli etkenlerden biri de evrensel ahlak yasasının saf akla dayanarak oluşturulması fikridir. Saf akıldan kast edilen kendi doğal durumu içerisinde olan aklın yasalarıdır. Bütün bunlarla birlikte dünya üzerinde ebedi barışı sağlamak amacıyla ülkelerin sürekli ordularını lağvetmeleri gerekir. Çünkü bu orduların ne zaman eyleme geçecekleri belli olmaz, her an eyleme hazır bir yapıları vardır. Devletler arasında sürekli görülen bu rekabet savaş nedeni de olabilir. Dolayısıyla günümüz savaşlarına bakıldığında teknoloji alanında herhangi bir sınır tanımayan üstünlük yarışı söz konusudur. Böyle bir durum da dünya ülkelerin için ciddi bir ekonomik giderdir. Bu nedenle dünya üzerinde savaşlarda ölen, öldürülen insanların sayısını hesaplamak mümkün değildir (Kant, 1984a). İnsanlar öldürülmeden bu tür tedbirler alınmalıdır. Bir tarafta dünya üzerinde

kendi ekonomik çıkarları için kol gezen savaş mimarları, diğer tarafta ise aç, savaş nedeniyle yurtlarından edilen evsiz ve ölümcül hastalıkla uğraşan insanlar söz konusudur.

Kant'a göre gizli bir savaş nedeni içeren antlaşmanın, bir barış antlaşması olması mümkün değildir. Böyle bir antlaşma varolan düşmanlıkları ortadan kaldıramaz ancak bir ateşkes olabilir. Tüm çağlarda insanların en büyük problemleri savaşan devletler tarafından öldürülmesi ve kimyasal silahlarla anne karnındaki bebeklerin sakat bırakılmasıdır. Kısaca belirtmek gerekirse, yeryüzünde ebedi barış sağlanamadığı takdirde bu ölümler ve sakatlanmalar devam edecektir. Suçsuz yere hiç kimse öldürülmemeli, insan sağlığını ve yaşamını tehlikeye atacak birtakım zehirleyici ve kimyasal madde kullanılmamalıdır. Çünkü uygulanan bu yöntemler etik ve insani değildir. Savaş dönemlerinde bile bunlar göz önünde tutulmalıdır. "Bir arada yaşayan insanlar arasındaki doğal durum (*status naturalis*) bir barış durumu değil, ama her zaman ilan edilmiş olmasa bile, her an patlayabilecek gibi görünen bir savaş durumudur. Böyle olunca, kalıcı bir barış durumunun kurulması gerekir" (Kant, 1984b, s. 233).

O halde uluslararası bir anlaşma sağlanmadığı takdirde, ebedi barış durumunun olması mümkün değildir. Yapılması gereken, ulusların daha ciddi nitelikte bir ittifak kurmalarını sağlamaktır. Ancak böyle bir yapıyla ebedi barış oluşturulabilir. Böyle bir barış ittifakı sağlandığında çıkabilecek savaşlar engellenmiş, insanların yaşamı ve özgürlüğü de güvence altına alınmış olur. Bu ittifakın amacını zamanla bütün devletlere yayarak sürekli ve ebedi barışa ulaştıracak bir yapı gerçekleştirilmelidir.

Böylelikle diyebiliriz ki, bütün devletleri sürekli ve kalıcı barışa götürecek bir ittifakın oluşturulması gerekir. Bu ittifakta barış antlaşması, varolan savaşı sona erdirse bile yeni bir savaş için her zaman zemin oluşturabilecek bir savaş durumuna son vermiş olamaz. Bütün bu durumlar göz önüne alındığında ahlak yasalarının en yüce mahkemesi olan akıl, savaşları hukuksal çerçevede bir yol olarak kullanmayı gayri insani bulur. Akıl ebedi barışı, olmazsa olmaz olan mutlak bir yükümlülük olarak görür. İnsan hakları ve ebedi barış konusunda aydınlanmış olan bir ulus, özü gereği barışa eğilimli bir yapıya sahiptir. İnsan aklının, kendisine bir görev olarak yüklediği ebedi barışın meydana getirilmesinde doğanın rolü de unutulmamalıdır. Doğa, insan yaşamı için dünyanın her ikliminde yaşama imkânı sağlamıştır. Dünya

üzerinde devam eden savaşlar nedeniyle en barınılmaz bölgeleri yurt edinmek ve yaşamak amacıyla insanlar, dünyanın dört bir yanına dağılmıştır.

1.4 "Başka Sevgisi" ve Barış Eğitimi

Dünya barışı düşüncesinde felsefi antropoloji bağlamında Kant, insanı herhangi bir kavrama bağlamadan açıklar. Çünkü filozof insana herhangi bir sınır çizmemiş, onu tanımlarken açık bırakmıştır. Ancak insan yapısını ele alırken ikili bir görüşten hareket ettiğini görmek mümkündür. Bu ikili görüşten dolayı da insanın varlık bakımından birliğine dokunmadan onu olduğu gibi bırakır. O halde Kant'ın bu ikili kavrayışı, insan fenomenlerine götürecek antropolojik bir yaklaşımdır. "Bunun için de Kant felsefî antropolojinin kurucusudur denebilir. Çünkü Kant'ın bütün ilgisi insan üzerinde, bugünkü anlamda felsefî antropoloji üzerinde toplanıyordu" (Mengüşoğlu, 1988, s. 43).

İnsan problemi konusu Kant'ı ciddi anlamda ilgilendiren bir konudur. O'nun antropoloji alanındaki başarıları bunun bir göstergesidir. Çünkü filozof antropolojik problemlere öncelik verdiğini, felsefede daha önce varolan üçüncü soruya bir dördüncüsünü eklemekle göstermiştir.

> 1. Ne bilebiliriz? 2. Ne yapmalıyız? 3. Ne umabiliriz? 4. İnsan nedir? Birinci soruya metafizik, ikincisini moral, üçüncüsünü din, dördüncüsünü antropoloji inceler. Aslında bütün bu sorular antropolojiye girer; çünkü öteki üç soru, dördüncüye götürülebilir (Akt. Mengüşoğlu, 1988, s. 43).

Bu bağlamda Kant'ın insan yapısı üzerinde yaptığı çalışmaların çok yerinde belirlemeler olduğu anlaşılmaktadır. O halde felsefi antropolojinin insan problemleri için bir yol gösterici olduğu görülmektedir. Kant'ın insan yapısı üzerindeki bütün bu çalışmalarının sonucunda varılan sonuç şudur: İnsan bir olanaklar varlığıdır. Bu olanaklar içerisinde insan; bilen, yapıp-eden, önceden gören, isteyen, özgür olan, eğiten-eğitilebilen, sanat yaratan, seven ve sevilen bir varlıktır. Çünkü bio-psişik olanaklara sahip insanın ilk duygusu sevgidir. Elbette insanın sevmeye ve sevgiye ihtiyacı vardır. Dolayısıyla insanın tek doğal tutkusu kendisine ve başkalarına olan sevgisidir. Sevgi, insan yaşamına hem güç hem de coşku veren bir duygudur. Bu

bağlamda sevgi, antropolojik olarak insanın vazgeçilmez duygusudur. Dünya üzerinde sevginin olmadığı yerlerde barıştan söz etmek mümkün değildir. Çünkü insanın içindeki insanlık sevgisi, barış ve adalet sevgisinden başka bir şey değildir.

İnsan için sevgi, olmazsa olmazlardan biridir; sevgi insan yaşamında en çok konuşulan, üzerinde durulan bir varlık koşuludur. Çünkü sevgi, bir insan başarısıdır. Sevgi, Eskiçağ düşüncesinde kozmolojik evren tasarımlarında önemli bir kavram olarak ele alınmıştır. Empedokles'in (MÖ 490-MÖ 430) *Doğa* ve Hesiodos'un *Theogonia*'sı gibi. Epistemolojik olarak ortaya koyma çabasını ilkin ele alan, sevgi konusunu kavramsallaştırmaya doğru götüren filozof Platon'dur (İÖ 428-İÖ 348). Eskiçağdan sonra da sevgi filozof ve edebiyatçıların yaşadıkları dönemin özellikleri içinde çeşitli alanların, etiğin ve antropolojinin de konu olmuştur. Böyle bir yaklaşımla sevgi konusu ele alınınca, çeşitli dönemlerde farklı sevgi anlayışlarını da görmek mümkündür. Platon özellikle felsefe ve yaşamı oluşturan her alanda temel kavramları söz konusu ettiği gibi, sevgi kavramını da söz konusu eder. Çünkü insan yaşamında ve yaşamın her alanında sevgi kavramıyla karşılaşmak olanaklıdır.

Sevgi; yaşamda sürekli karşılaşılan bir kavram olmasına rağmen, sevginin ne olduğunun öğrenilmesi de insanın bir bakıma kendisinin ne ve kim olduğunu bilmesine benzer. Çünkü *Symposion* bu sorgulamayla başlar. Bu bağlamda Platon, sevgiyi bir tanrıya benzetir. O halde; "sevgi, hem ölümlülerin hem de öteki tanrıların birçok sebepten ötürü kendisine karşı büyük bir hayranlık ve saygı beslediği yüce bir tanrıdır ve bu sebeplerin en başında da doğuş sırası gelir" (Platon, 2010a, s. 26). Platon'un sevgi tanımından hareket edilecek olursa ilk belirlemede bir tür kişiyi duygusal alanda istediği alana, onu hazza bağlı olarak yönlendiriyor demektir. Dolayısıyla Platon için sevginin ilk hareketi ne bilme ne de sevmedir; filozofa göre sevginin ilk hareketi güzeldedir. Çünkü güzellik karşısındaki insanın tutum ve davranışı önemlidir.

Platon'a göre, kişinin kendini sevgiye vermesindeki güzel yanlardan biri de, seven insanın her türlü zorluğa göğüs germesinde kendini gösterir. Çünkü kişinin bu zorluklara göğüs germesi onu küçük düşürmez, tam tersine kişiyi erdemli kılar. Filozof, *Şölen* diyalogunda sevgiyi şöyle tanımlar. "(…) Sevgi bir erdemdir (Platon, 2010a, s. 35). Bu durumda, erdem uğruna hem sevmek hem de sevilmek güzeldir. Başka bir deyişle sevgi, Platon'a göre, ne ölümlü olup- ne de ölümsüz olandır, ne güzel- ne çirkin olandır, ne iyi- ne de kötü olandır. Sevgi, bütün bunlarla iç içedir. Sevgi insanın tinsel alanındadır; tinde sevgi olmasaydı insanın iyiye, güzele, erdeme

yönelmesi söz konusu olmayacaktı. O zaman da sevgi, bilinçsiz bir duruma düşerek anlamını, dolayısıyla tinsel yapısını kaybedecekti. Platon, sevgi konusunda en son şu yargıya varır: "Sevgi tanrıların en eskisi ve en onurlusu olmakla kalmaz, aynı zamanda insana hem bu dünyada hem de öteki dünyada en büyük erdemleri ve mutlulukları veren tanrıdır o" (Platon, 2010a, s. 30). Sevgi, insan yaşamında hem insanı mutlu eden hem de erdemlilik kazandıran bir duygudur. Çünkü sevgi, insanın mutluluk kaynağıdır. Ayrıca Scheler de insan sorunu üzerinde durarak, felsefi antropolojiyi bir bilgi dalı olarak görmüş, bu alanda çalışmalar yapmış ve sevgi konusu üzerinde durmuştur.

> Max Scheler'in felsefesinde sevgi temel kavramlardan biridir; Scheler'in baş sorunu olan kişiliğin asıl özü sevgi olduğu gibi, insanları birbirine bağlayan da sevgidir; kendi içine çekilmiş ayrık yaşayan kişi değil, dünyaya ve insanlara sevgi ile yönelen kişi, yine böyle kendisi gibi sevebilen kişilerle kendini bir - duyan kişi değer taşır (Akarsu, 1998a, s. 158).

Scheler, sevginin temelde toplumsal nitelikte olmadığını açıklar. İyi'ye Scheler'de sevginin, birlikte duyan tavrın bir sonucu veya özel bir biçimi değildir. Sevgi, bir etkiye verilen bir tepki değildir. Bir hissetme, bir duyma yani bir işlev (Fonktion) de değildir. Sevgi, olumlu bir değere doğru bir harekettir (Bewegung); kişinin, kendiliğinden olan, gönlünden gelen bir edimidir. Bir gönül (Gemüt) hareketidir. Bu edim, ben'e değil, kendisi hiçbir zaman nesneleştirilemeyen *kişiye* bağlı bir edimdir ve *kişi* tarafından gerçekleştirir (İyi, 2006, s. 94). Sevgi; tek başına bir edimdir, bir değere yönelen bir harekettir. Geist'in bir edimi olarak, kişiye bağlı bir edimdir. Çağımızda sevgiyi etik alanı içinde ele alıp, sevgi konusu üzerinde duran Kuçuradi; sevgi kuramını, sevginin değer(ler) alanıyla varolan ilgisini ortaya koyan bir anlayış geliştirir (Kuçuradi, 2006a).

Değer kavramıyla, değerlerin varlık bilgisini birbirinden ayıran Kuçuradi, etik ilişkilerde ortaya çıkan değerlerin iki türünden bahseder: Bunlardan birincisi, *etik kişi* değerleridir. Örnek vermek gerekirse saygılı olmak, güvenilir olmak gibi. İkincisi ise, *etik ilişki* değerleridir. Bu tür ilişki değerlerine ise şu örnekler verilebilir: Sevgi, saygı, minnet gibi örnekler çoğaltılabilir. Kuçuradi'ye göre sevgi, açıkladığı etik değerlerin ikinci türünde bulunan bir değerdir. Sevgi anlayışındaki bu yaklaşım, etik ilişki değerlerinden biri olan sevginin bilinçlendirilmesi konusunun hayata felsefi bilgi kadar çok şey kattığını dile getirir (Kuçuradi, 2006a). Kuçuradi sevgiyi, insan

olmanın değerine, bu sevginin gerçekleşmesini de insan değerinin bilgisine bağlar. O halde sevginin ortaya çıkma koşulunda insan değerinin bilgisiyle ve bu bilgiyle ilgili bir yaşantı olanağının olmasıdır. Kuçuradi'nin sevgi konusuna bu açıdan bakıp sevgiyi değerlendirmesi, bu konunun her insanı ilgilendiren ve doğru bir yaklaşımla görebilme bilinci sağlamasıdır. Filozofumuza göre sevgi bir yaşantıdır ve bu yaşantının gerçekleşebilmesi için birtakım koşulların olması gerekir. Sevgi kişinin ben'inden bağımsız, ayrıca psişik yaşantıların üstünde olan değer bilgisine dayanan bir yaşantı olduğu anlamı ortaya çıkmaktadır (Kuçuradi, 2006a).

Kuçuradi'nin bu değerlendirmelerinden sonra Mengüşoğlu'nun sevgi konusundaki yaklaşımına baktığımızda, ona göre insan seven bir yapıya sahiptir. İnsanın bu yapısıyla beraber başka fenomenler de onun yapı bütünlüğündedir. Bu bağlamda filozofumuz insana ait olan bu fenomenleri şöyle ifade eder:

> İnsan, seven, nefret eden, hayran kalan, irkilen, cesaret ve korkaklık gösteren, yalan söyleyen, hile yapan, dürüst olan, hür hareketleri olan, yahut böyle hareketlerden yoksun olan, üzülen, sevinen, kendisini birşeye veren kendisini hiçbir şeye vermeyip situation'dan situation'a koşan ve daima tatmin edilmeden geri dönen, iyi ve güzel olanı gören yahut bunların yanından geçen, zalim olan, sonsuz derecede iyi olabilen vbg. bir zıdlıklar varlığıdır (Mengüşoğlu, 1969, s. 197).

Mengüşoğlu, insanın varoluşunu kendi içinde birbirini tamamlayan ya da birbirinin karşıtı olan bütünlükte ortaya koyar. Bu bağlamda filozofa göre, insan düşünme ve isteme yönüyle birlikte, seven bir yapıya sahiptir. İnsan, geist yapısıyla canlılar arasında en değerli varlıktır. Çünkü insan; düşünen, yapıp eden, isteyen bir varlık olmaktan daha önce seven bir varlıktır. "İnsan sevgisinin kuvveti, zenginliği, basamakları ve farkları, ondaki Geist'ın kuvvetini, zenginliğini, funktion özelliklerini gösterir"; ve Geist'ı ile insan, bütün canlıların üstüne çıkar, hatta bu sayede 'insan, en yüksek kıymeti taşıyan bir varlık olur' (Mengüşoğlu, 1969, s. 98).

Arthur Schopenhauer da (1788-1860) sevgiyi tanımlarken merkeze insanı ve insanın özgürlüğünü alır. Filozof insanın özgür olmasını sevmesiyle eşdeğer görür:

> Özgür olmak insanı sevmek demektir; yaptıklarımız ettiklerimizle insanların iyi olmasını istemek demektir. Bu ise, bilginin bir başarısı, Maya perdesinin ötesini gören bilginin, insanın öz yapısıyla "çelişik" olan bir bilginin başarıdır. İnsanın insan olduğunu gösteren, böyle anlaşılan sevgidir (Kuçuradi, 2006b, s. 91).

Sevgi, insan yaşamını sarıp sarmalasa da, diğer canlılarda da bu tür bir gerçekliği görmek mümkündür. Bitkileri, hayvanları, tüm canlıları harekete geçiren bir sevgi bağı vardır. Sevgi konusunda yukarıda yapılan açıklamalardan sonra Uygur'un sevgi konusundaki yaklaşımı ise şöyledir: Uygur, sevgi konusunda şunu dile getirir; sevgi tıpkı sevilenle yücelmeye benzer. Kişinin içten içe sevmesi ve sevdiğiyle özlem gidermesini, onunla yok olmaya benzetir. Bütün bunlarla birlikte insan yaşamının anlamlarından biri de sevgiyi isteme olmalıdır. Sevgi, çalışma ve bilgide yaşamımızın kaynağıdır. Çünkü insan yaşamının her yerinde sevgi örnekleri vardır. Uygur, sevgi örneklerini şöyle sıralar:

> Ana sevgisi, baba sevgisi, karı-koca sevgisi, teyze sevgisi, amca sevgisi, deniz sevgisi, bahçe sevgisi, sanat sevgisi, matematik sevgisi, makine sevgisi, insan sevgisi, Tanrı sevgisi –tükenesi şey mi sevgi? Böyle olduğu için de alabildiğince geniş, gevşek, belirsiz, açık bir kullanış alanı var "sevgi" sözcüğünün, en derin anlamlı kavramlarımızdan biri (Uygur, 1993, s. 189).

Uygur'a göre sevgiyi en iyi inceleyip araştıran alanlar bilim, sanat ve felsefedir. Ancak sevgi sadece bilimle, sanatla ve felsefeyle iç içe değildir; insan-toplum-kültür yaşamında büyük önem taşıyan bir sevgi alanı söz konusudur. Bu sevgi alanlarını şu örneklere benzetebiliriz: Nasıl ki bir müzikle uğraşan kişinin notaları ne ise, bir ressam için resim ne ise, bir heykeltıraş için heykelin değeri ne kadar fazla ise, insan yaşamını dolduran, insan yaşamına anlam veren, seven bir kişi için de sevgi, o kadar anlam ifade eder. Çünkü herkesin hayatında, okulum, evim, bahçem, memleketim derken sevgi dolu bir dil, bir bağlanma söz konusudur. Tıpkı bir sanatçının fırçasına, bir oyuncunun sahnesine ve rolüne bağlanması gibi. Bu nedenle herkes, sevdiğiyle yaşam bağı kurar. Dolayısıyla insan cansız bir varlık değildir. İnsan kendisini ve başkasını seven bir yapıya sahiptir. Bu bağlamda filozofumuz, belli sınırlar içinde başlayıp bitmeyen "başka-sevgisi"nin hiçbir çekinceye aldırmadan tüm varlığıyla kendini sevgiye bırakan insana özgü sevgi, olduğunu dile getirir. Çünkü insan hayatında ve yaşamında sevgi önemli bir yere sahiptir. Sevgiye ve sevgi yiğitlerine önem vermeyen, yaşama ve yaşamaya da önem vermiyordur. Uygur, yaşamındaki sevgi yiğitlerini şöyle dile getirir:

> İçlere işleyen inandırıcı sözleriyle, yücelerin yücesi bir sevgi aşamasına erişmiş oluyor Atatürk. Tüm öbür başarılarının üstünde bir gerçekleştirme bu. Atatürk üzerinde nice kitaplar yazılmasına karşın, ne yazık ki şimdiye dek pek değerlendirilmemiş bir yanı bu Atatürk'ün. Oysa Atatürk, belirterek söylüyorum: kendi özgelişiminde, bence, işte *bu* başka-sevgisiyle Atatürk! (Uygur, 2006a, s. 213).

Böylelikle diyebiliriz ki, başka-sevgisi filozofumuzun bir şahsi gerekliliği ve özel bir değerlendirmesi değildir. Sadece başka-sevgisi için gerekli olan bir çalışma olduğunu dile getirir. "Başka-sevgisine özgü gerekliliğin kişisel bir gereklilik olduğu sanılmasın" (Uygur, 2006a, s. 170). Uygur, sevgi konusunda ayrıca şu eleştiriyi de yapar: Eski sevgimizin içinde rahat olmadığımızı ve bu durumun gerçek olup, aslında yaşanılan ortama ağlanması gerekiyor. Fakat ağlamakla da bir sonuç elde edilmiyor. Çünkü insanlara artık sevgi yetmiyor. Nitekim "birzamanlar gerekli ve yeterli olan bu sınırlı sevginin, içten içe itilimle, dışına doğru fırlatıldığımızı duyuyoruz, çoğumuz değilse de birçoklarımız" (Uygur, 2006a, s. 175). Dolayısıyla insan, kendisini sevgiye bırakmalıdır, sevgi olmalıdır. Çünkü kişi sevgiden başka bir şey değildir. İnsana sevgi gereklidir, bu sevgi de başka-sevgisi olmalıdır.

İnsanı başka-sevgisinin gerekliliğine götüren birçok yöntem söz konusudur; çünkü başka-sevgisinin her türlü yalnızlığa meydan okuyan bir yapısı vardır. Başka-sevgisinde sınırlara yer yoktur. Hep başka sevmelerin evrenidir. Yaşamda başka-sevgisi nasıl gerçekleşir, nasıl gerçekleştirilir? Ben-bağnazlığı bırakılıp başka-sevgisine yönelmeli, yaşamımızda sevgi yiğitlerinden bahsedilmelidir, ayrıca doğayla bilinçli bağlar kurulmalıdır. Toplumsal yaşamda nerede tiksinti varsa, orda ben-bağnazlığı söz konusudur. "Birbiriyle bağdaşmayan, birbirini iten gerçeklikleri yansıtır 'sevgi' ile 'tiksinti'. Öyleyse, 'tiksinti' de 'sevgi' kadar karmaşıktır. Psikolojik, toplumsal, fizyolojik tarihsel bakımdan bu böyle" (Uygur, 2006a, s. 192). Tiksinmenin başladığı bir yerde hızlı bir şekilde sevgi yıkımı başlar. Aynı sonuç ters durumda da söz konusudur. Kısaca belirtmek gerekirse; tiksinmek, tümden sevmemektir; tümden sevmemekse, tiksinmektir.

Sevgi, insanın varoluşsal yapısının bir özelliğidir; insanda doğuştan gelen bir sevgi donatılmışlığı vardır. Acaba sevgi, insan yapısında doğuştan varolmayıp yani insan bedeni sevgiyle birlikte doğmasaydı, sonradan insan yapısında sevgi diye kapsamlı ve ağırlıklı bir gerçeklik ortaya çıkar mıydı? Demek ki sevgi; hissedilen, arzu edilen, özlenendir. Çünkü sevgiye özgü asıl güzellik de bu duyguların

varolmasıdır. Sevgi yıkımını ortaya çıkaran durum ise kişi kendisini sürekli bozuk bir para gibi harcayan, sevgisini olmadık yere harcayan, birçok kişiyle ilgilenip dostluk kuran biri çoğu zaman varoluşsal topluluğa ulaşamaz. Kişi beklemeyi bilmeli, azimli ve sabırlı olmalıdır. Varoluşsal toplulukların ruhunda sevgi vardır. Sevgiyi zaman ve yerle sınırlı tutmak doğru değildir, sevgi zaman dışıdır. Ancak Uygur, başka-sevgisinde sevgiyi tanımlarken bölük-pörçük ele alır. "Bilinçli bilinçsiz, sevgi anlayışımda, beni en içimden belirleyen şeyi, bölük-pörçük sevgi tutumumu pekiştiren bazı yönlere elattım yalnızca. 'Sevgi şöyledir!', 'Sevgi böyledir!', 'Tümüyle sevgi budur!' gibilerden kestirip atamam" (Uygur, 2006a, s. 136). Sevgi; öyle bir yapıya sahiptir ki dıştan ayrı olunsa da, içten olan bağı kalıcıdır.

Daha açık bir deyişle sevgi; insan yaşamında bitmeyen, tükenmeyen bir niteliğe sahiptir. Eğer sevgi insan yaşamında günün birinde bitiyorsa, o sevgi baştan beri yanılmaymış. Günümüzde sevgi konusunda şöyle bir tanımlama vardır: Başlayan her sevgi günün birinde biter. Gerçek sevgi, insan varoldukça devam eder. Gerçek sevgi, karşı taraftan herhangi bir çıkar beklemeden sevmektir, zaman ve mekân üstüdür. Bu sevgiyi tıpkı insan özgürlüğüne, insanın varoluşsal yapısına benzetebiliriz. Çünkü sevgi, bazen doğaya benzetilmiş bazen de özgürlükle tanımlanmıştır. Sevgi; bir bağlılık değil, tam tersi sevene özgürlük getirir. Sevgi konusunda özgür olduğunda sevilen de o ölçüde bir belirleyici olur. Uygur'un deyimiyle başka-sevgisi insana ve sevene özgürlük verir. Bu bağlamda "başka-sevgisi *özgürlük kazandırır* sevene" (Uygur, 2006a, s. 230). Dolayısıyla insan ilişkilerinde eğer birinin kırılan gönlünü tamir etmek istediğinde, onu sadece varoluşsal yapıda hiçliğe götürecek, ayaklarını yerden kesecek derecede sev, sevebildiğince. Çünkü seven insan, bir *gönül eri*'dir (Uygur, 2006a, s. 229). Demek ki hiç taviz vermeden, sağlam adım atarak, güvenilir bir şekilde sevgiye sarılmamız gerekir. Kendimizi tüm varoluşumuzla başka-sevgisine bırakmalıyız. Başka-sevgisi öyle bir tutku ki kişi gözünü kırpmadan onun uğrunda canını verebilir.

> Bruno, başka-sevgisi uğruna canını veren eşsiz bir sevgi yiğidi. Ortaçağ'dan apayrı bir yapıyla öztutmaya girişen Yeniden Doğuş havasındaki Avrupa'da, dar-sevgiye yapışıp kalan okur-yazarlara, dar-sevgide yapışıp kalan din-eğitim kurumlarına karşı-çıkma yürekliliğini gösterdi Bruno. Herkeslerin bilmediğini, bilmekten korktuğunu bilmek; kimselerin anlamadığını, ya da anlamaya yanaşmadığını

> anlamak; sözümona bilgi çevrelerince aşağısanıp tiksinti uyandıran savlara, dörtelle sarılmak yürekliliğini gösterdi (Uygur, 2006a, s. 185).

Giordano Bruno (1548-1600), kendi döneminde sevgi yoksunu, egoistçe yaklaşım, dar düşünceli bağnazlar tarafından acımasızca yakıldı. Çünkü yeryüzünde ve dünyanın çoğu yerinde bencillik gözlemlenebiliyor. Eğer yeryüzünde bazı insanlarda ve/veya toplumlarda korkunç bir sevgi eksikliği olmasa acaba bu kadar savaşlar, yağmalamalar, insanların öldürülmesi mümkün müdür? Elbette hayır. Bu sevgi noksanlığını temizlemek için en başta insanları kirli düşüncelerden arındırmak, kirli zihinleri temizlemek gerekir.

O halde yeryüzünde insanların sevgi ve masumiyetlerini kaybetmemeleri için tek bir çıkar yol vardır: Bu da, dünya insanlarına sevgi temelli barış eğitimi vermekle herkesin birbirine saygı göstermesi ve birbirini sevmesidir. "Eğitim: başka-sevgisine götüren en güvenli ülke - *yetesiye geliştirilmiş* eğitim. Ne ki, böyle bir eğitim geliştirmek için de başka-sevgisine gereksinim var" (Uygur, 2006a, s. 221). Dünya üzerinde sevgi ve masumiyet olmadığı takdirde, insanların birbirlerine karşı orantısız güç kullanması ve birbirlerini yok etmesi her zaman savaşa yol açacaktır. Böyle bir durumla karşılaşmamak için insanların yüreğine ve vicdanına kin duyguları, kötülük yerine sevgi ve iyilik duygularının yerleştirilmesi gerekir. Bu sevgi ve iyilik de ancak barış temelli eğitimle sağlanabilir. Bu bağlamda dünya üzerinde barışı tesis etmek ve toplumsal erdemleri uygulamak yüreklerin insanlık sevgisini taşımasıyla gerçekleşir.

Böylelikle diyebiliriz ki, "sevgi ve barış çağını kuralım birlikte" (Uygur, 2006a, s. 214). Çünkü insan sevgisi, insan adaletinin ilkesidir. Yüreklerimizden insanlık sevgisini çıkardığımızda, yaşamın tüm büyüsünü çıkarmış oluruz. Sevginin olduğu yerde bağnazlık ve dargörüşlülük ortadan kalkar. Sevgi, insanı hoşgörülü yapar. Dolayısıyla tutkularımızın kaynağı ve ilkesi insanla beraber doğan, insanı hiç bırakmayan duygu sevgidir. Ancak "sevgi ile insan insan olur" (Uygur, 2006a, s. 112). Sevgi, tıpkı insanın ve/veya insanlığın mayası gibidir. Dünya üzerinde her ne kadar savaşlar, saldırılar ve ölümler olsa da insanın olduğu her yerde sevgi varlığını sürdürecektir. Sevgiyle insanca ve insana yakışır şekilde yaşamakla insanlık kültürünü paylaşmak arasında kopamayacak bağlar vardır.

Sonuç olarak insanlığın tarihsel, kültürel sürecine baktığımızda küçük ve büyük savaşlarla uzun ve kısa süreli barışlar yer almaktadır. Dolayısıyla savaşların yeryüzünden kaldırılması veya barış döneminde çıkabilecek savaşların engellenmesi

gerekir. Böylece her alanda çok hızla değişen dünyaya evrensel barış ve özgürlüğün getirilmesinde hem eğitime hem de eğitimcilere büyük görevler düşmektedir. Bu görevler arasında eğitim ve eğitimcilerin imkân ve sorumlulukları çerçevesinde okul müfredatlarının yeniden incelenip geliştirilmesi son derece önemlidir. Çünkü insan sevgisi ve değeri, insan hakları ve özgürlüğü gibi konular tüm derslerde işlenmelidir. Unutmamak gerekir ki, dünya üzerinde devam eden savaşlara rağmen, ebedi barışa ulaşma felsefi antropolojinin önemine, insanlar üzerindeki etkisine ve eğitim hedeflerinin gerçekleşmesine bağlı olacaktır.

O halde dünya üzerinde özgürlükten, barıştan söz edilecek olursa insan değeri olan insan sevgisine dayanarak Evrensel İnsan Hakları Düşüncesi (1948) yaygınlaştırılmalıdır. Evrensel İnsan Hakları ve dünya barışı için toplum olarak bu tür durumların içinden hızla çıkılmadığı takdirde, onarılmaz yaralarla karşı karşıya kalınır. Bu tür durumlarda hem kişi hem de toplum, insanı bunalımlara boğduğu için birtakım faydalı ve zararlı şeylerin ayırt edilmesi de zor olur. Ayırt etmek sorunun felsefi çözümlemesini gerektirir. Bu türden ayırt edici bir bakışın yaratılması da ancak eğitimin olanaklı kılacağı bir farkındalıkla mümkündür. Böylelikle diyebiliriz ki, çağımızda insan sevgisini ön plana çıkaran bir eğitime ağırlık verilmelidir. Dolayısıyla dünya üzerinde toplumsal-tarihsel ve kültürel alanda dünya barışını tesis etmek için insanların sevgiyi temel parola yapmaları gerekir. Sevgi, bireylerin ve toplumların çatışmalarını barışçıl yöntemlerle çözebilme olanağına sahiptir. Çünkü sevgi; sadece kişilerarası ilişkileri değil, aynı zamanda toplumsal ve kültürel ilişkileri içeren bir özelliğe sahiptir. Dolayısıyla sevgi, kültür ve barış ilişkisi, barışçıl insanlığın eğitimle gerçekleştirilmesi temel alınarak, günümüz açısından yeniden irdelenmelidir.

Buraya kadar aktarıldığı şekliyle, insanın eğitilebilen bir varlık olduğu kadar eğiten bir varlık olması da onu, kültürün taşıyıcısı kılmaktadır. İnsan, kültürüyle insan olmaktadır; dahası insan kültürü duyan, anlayan, değerlendiren, taşıyan, öğrenen ve kuşaklar boyu aktarabilen bir yapıya sahiptir. İnsanın bu yapısını olabildiğince bütünselliği ve eğitimin felsefi temelleri ile birlikte inceleyerek insana yakışır, insanı daha iyiye, evrensel barışa ve aydınlık bir geleceğe kavuşturabilmek anlamında adım atılmış olur. Dolayısıyla insanın ne türden bir varlık olduğunu önemseyen, değerlendiren ve ilk olarak insanın ontolojik temellerine kadar inebilecek felsefi antropolojik bir incelemenin olanağını, yararlarını tartışmak bu noktada önemlidir.

2. BÖLÜM:
FELSEFİ ANTROPOLOJİNİN
TEMEL KAVRAMLARI VE EĞİTİM DÜŞÜNCESİ

İnsanı ve insanın yapıp etmelerini konu edinen felsefi antropolojinin yaklaşımı, varoluşu gereği insanın, bütün varlık alanlarından elde ettiği çalışmalarla yetinmeyip kendisini de bilginin nesnesi yapmasına dayalıdır. İnsan bilimle, teknikle, felsefeyle, eğitimle, kültürle asırlar boyunca uğraşarak meydana getirdiklerini kendisinden sonra gelen kuşaklara aktaran özel bir varlıktır. İnsanı olgusallığı ile ele alan felsefi antropoloji, zaman, mekân ve koşulları ne olursa olsun bütün insanlarda görülen özellikleri inceler. Felsefi antropoloji incelemesinde üzerinde en çok durulan ve vurgulanan ilke ise insanın somut bütünlüğüdür.

Diğer canlılardan farklı olarak iyi ve kötünün bilincine sahip olması bakımından iyiye ve kötüye ait bilgi ve yetenekleri kendinde barındıran insan, mutluluğunun ya da mutsuzluğunun, kendisine bırakılması açısından sorumluluk ve yükümlülük sahibidir. İnsana düşen görev ise bu yetilerini geliştirmesidir. İşte bir önceki bölümde sözü edildiği üzere insanın eğitimle olan bağının değerlendirilmesi, barışçıl bir dünya düzenini kurma gayretindeki insan düşüncesinin kalıcı kılınması bu yetinin geliştirilmesi anlamına gelmektedir.

İnsanın varlık yapısı bir yandan bilginin, sanatın, kültürün ve felsefenin yaratıcısı olması, diğer yandan da bu yaratıcı özellikleri oluşturan yetilere sahip olması ile şekillenir. İnsanın bu çok yönlü varlık yapısı özel bir inceleme alanını ve disiplinini gerektirir. Öyle ki insan bir yönüyle yaptığı çalışmalarla kendisinin ne olduğunu, insanın farklı varlık çeşitleriyle olan bağlarını, insanla beraber varlık-dünyasında bulunan varlık *sferleri*nin ne olduğunu araştırır (Mengüşoğlu,1971, s. 65-69)[1]. Diğer yandan ise bu varlıklarla insan arasındaki yapıyı ve problemleri ele alan, insanın varlık alanındaki yerini inceleyen, anlamlandıran bir bilim dalına ihtiyaç duyulmaktadır.

> Doğal varlık ve tarihsel varlık-alanında olduğu gibi, burada da bu problemleri incelemek felsefenin bir işidir. Biz bu problemleri inceleyen felsefe dalına "insan felsefesi", "felsefi antropoloji" ya da aynı anlama gelmek koşuluyla "insan ontolojisi" adını veriyoruz (Mengüşoğlu, 2000, s. 253).

[1] Sfer: Etkileme alanı, boyut anlamındadır.

Görüldüğü gibi, Mengüşoğlu'nun felsefi antropoloji tanımındaki amacı, insana özgü problemleri ele alıp incelemektir. Çünkü felsefi antropoloji insanın varlık bütününden yani *yapıp-etmeleri*nden hareket eder.

İnsanın varlık yapısı ve olanakları alanında elde edilen bilgi, aslında insan haklarını korumanın en önemli nedenlerinden birini meydana getirir. İnsan hakları kavramında insana duyulması gereken saygı ve adalet insanın vazgeçilmez ögeleridir. O halde insan hakları kavramı da bu temel ögeler üzerine kurulmalıdır. Çünkü bu ögelerin insanın özne olarak ele alınmasıyla doğrudan bağlantılı olduğu görülmektedir.

> İnsan hakları kavramıyla bağlantısı içinde burada benimsenen insan anlayışı, insanın açık bir varlık olduğuna ya da olanaklar varlığı olduğuna ilişkin bir kavrayışı içermektedir. Bu, *Takiyettin Mengüşoğlu*'nun kurucu olarak temsilciliğini yaptığı; *İoanna Kuçuradi*'nin, *Uluğ Nutku'nun, Tüten Anğ*'ın ve bu satırların yazarının benimsediği, çağdaş felsefi antropolojinin yaklaşımıdır ve söz konusu anlayış insanı bütünselliği içinde ele almaktadır" (Çotuksöken, 2010a, s. 14-15).

Mengüşoğlu, felsefi antropolojisini oluştururken insanı merkeze alarak insanın yetileriyle ham yapısını ortadan kaldırabileceğini, insanın ontolojik olarak dünyaya gelirken kendisinden önceki felsefi düşüncelerin eksiklerini kendince dile getirir. Dahası insanı ele alan bu düşüncelerin belli kavramlardan yola çıkarak, insan yapısını açıklamaları konusundaki yetersizliği üzerinde durur. Mengüşoğlu, hem bilimin hem de biyolojinin elde ettiği sonuçlardan yararlanarak, bu sonuçları felsefi söyleme dönüştüren bir insan felsefesi ortaya koymayı amaçlar. Mengüşoğlu, insanı antropolojik olarak ele alırken bir bütünsellikten ve insanın olanaklar varlığı oluşundan hareket eder. Bu bağlamda günümüzde insan hakları konusunda yapılan çalışmaların temelinde de felsefi antropolojik bakışı görmek mümkündür. Daha açık bir deyişle Mengüşoğlu, ontolojik temellere dayanan felsefi antropolojiye, bütün olarak somut insana fenomenlerden hareket ederek ulaşmaya çalışır. Felsefi antropolojinin hareket noktası *sade* ve *naiv*'dir; filozofumuz, herhangi bir teoriye dayanmadan da tespit edilebilen basit, insan fenomenlerinden ve insan başarılarından yola çıkar. Ona göre felsefe doğrudan varolana bakmaktır, varolanın dışına çıktığınızda salt sözel tanımlarla bir yol alınamayacağını belirtir. Mengüşoğlu'nun felsefi söylemi, varlık çeşitlerini (alanları, varlık katmanları, tabakaları, sferleri) ve varlık kategorilerini içeren geniş bir araştırma alanı olduğu için yalnız insanda ortaya

çıkan "tarihsel varlık"ın bu sorun alanının bir parçasını oluşturduğunu söyleyerek bir sınırlandırma yapmaktan yanadır. İnsanın bütün yapıp-etmeleri sonucunda ortaya çıkan her şey onun tarihselliğini oluşturur. Çünkü "insan tarihi bir varlıktır" (Mengüşoğlu, 1968, s. 115). Dolayısıyla felsefi antropolojide insana özgü varoluş koşulları açığa çıkar. Bu koşullar apaçık herkesçe bilinir. Bunlardan herhangi birinin bir özelliği diğerlerinin yerine geçmediği için herhangi birini dışarda bırakması da söz konusu değildir. Herhangi birinin özelliğinden bahsettiğimizde tümünden bahsetmiş oluruz.

Mengüşoğlu'nun ontolojik temellere dayanan felsefi antropolojisi, insan yaşamında temel sayılabilecek fenomenleri saptar ve bu fenomenleri şöyle sıralar:

> Bilen, yapıp-eden, değerleri duyan, tavır takınan, önceden gören ve önceden belirleyen, isteyen, özgür ve tarihsel bir varlık olan, ideleştiren, bir şeye kendisini veren, çalışan, eğiten ve eğitilebilen, inanan, sanat ve tekniğin yaratıcısı olan, konuşan, disharmonik, biyopisişik bir varlık olan insan (Mengüşoğlu, 1988, s. 49).

Mengüşoğlu'ya göre; insanın somut bütünlüğünün bir ifadesi olan bu fenomenler, insanın varlık-koşullarıdır. Çünkü nerede insan varsa ve insanla karşılaşırsak orada onun bu fenomenleriyle karşılaşıyoruz. "Bütün bu fenomenler arasında sıkı bir bağ vardır; örneğin insanın bilen bir varlık olması ile yukarıda sayılan fenomenler arasındaki bağ, hemen göze çarpan bir bağdır" (Mengüşoğlu, 1988, s. 13). Dolayısıyla antropolojiyi ontolojik bir temele oturtmanın gereği buradadır. Mengüşoğlu'ya göre, ontolojik temellere dayanan felsefi antropolojinin hareket noktası olduğundan, herhangi bir teoriden hareket etme zorunluluğu söz konusu değildir.

> İnsan bilgisi, insan hayatının tabiî bir devamıdır; bu alanda inat ve ısrar olmamalıdır. Fakat pratik hayatta yapılan yanlışlar hemen öçlerini alırlar; çünkü karşımıza hemen engeller çıkar; bunlar bir yana itilmeyince hedefe varılamaz. İlim ve felsefede bunu görmek hiç de bu kadar kolay değildir; fakat elde etmek mümkündür.- Tabiî ve naiv görüşün bir devamı olan insan bilgisi, kaynağı olan bu görüşe ve onun dayandığı fenomenlere dönmelidir (Mengüşoğlu, 1969, s. 8).

Ontolojik temeller deyimi ile incelenen yapının öncelikle kendisinin ne olduğu kastedilir. Bu yapının başka yapılarla, örneğin insanın hayvanla karşılaştırılması,

evrimsel sürecin incelenmesi, kültürel çeşitlenme ve farklılaşmanın araştırılması ikincil önemde uğraşlardır. Çünkü bu uğraş insanla ilgili çeşitli bilimlerin, fenomenlerin konusu olmuştur.

Mengüşoğlu, Nicolai Hartmann (1882-1950) ve Edmund Husserl'in (1859-1938) hareket noktasının fenomenler olduğunu belirtir. Çünkü Hartmann'da fenomen, *şey* en önde yer alır. O halde her şeyden önce fenomene yani *şeye* bakılmalıdır. Yapılacak bir araştırma öncesinde herhangi metot ileri sürmeden başlanmalıdır. "Metot ilk defa ve ancak 'şey'den kazanılmalıdır; çünkü her obiektin yakalanacak yeri kendine hastır. Bu bakımdan primer olan 'şey','fenomen'; sekunder olan da metottur" (Mengüşoğlu, 1976, s. 28). Bilginin doğruluğu ve kesinliği konusunda olduğu gibi, doğruluk ölçütü konusunda da nesnenin bağlı olduğu varlık alanının ontolojik özellikleri önemli bir yere sahiptir. Varlık yapıları arasındaki farklılığa dikkat etmeden ve her türlü bilgiyi de benzer olarak gören bilgi anlayışlarının içine düştükleri çıkmazların kaynağı buradadır. Bu bağlamda insanın ve varoluş koşullarının somut bütünlüğünün öncelenmesi gerekmektedir.

2.1 İnsanın Varoluş Koşullarının Bütünlüğü

İnsan, eğitim sayesinde eğitilebilen bir yapıya sahiptir; çünkü söz konusu olan ve eğitilebilen insandır. İnsana form kazandıran olanak eğitimdir; insana form kazandıran, insan yaşamındaki öğrenme isteğidir. Felsefi antropolojinin bütüncül bakışına göre "eğitimin doğumdan başlayarak ölümüne kadar geçen süre içinde insana bir form kazandırabilme, insanı, yaşamı ve toplum içindeki yerini, anlamını değerlendirebilmesi, geçmiş-şimdi-gelecek arasındaki birlikteliği, bütünlüğü tarih bilinci ile yeniden kurması ve insan eylemlerinin, başarılarının bir bütünü, bir sentezi olduğunu" söylenmektedir (Anğ, 2006, s. 70). Böylelikle diyebiliriz ki, doğuştan insanın öğrenme ve bilme isteği insanı doğaya açmıştır; nesnelere karşı gözünü kapatamaz. İnsan bio-psişik bir yapıya sahip olduğu için eğitilebilen, kendisine biçim verilebilen bir olanağa sahiptir.

Mengüşoğlu'ya göre insanın varoluş koşullarını, yeteneklerini ve davranışlarını birbirinden bağımsız olarak ele alıp değerlendirmek mümkün değildir. İnsanı ele alırken, sadece bir yetiden bahsedip, insanın diğer fenomenlerinin dışarıda bırakılması insanın doğal yapısına aykırı bir değerlendirme olacağından, Mengüşoğlu da insanı ele alırken doğrudan doğruya insan fenomenlerinden, yapıp etmelerinden,

başarılarından ve varlık bütünlüğünden hareket ederek insanı açıklamaya çalışır. Bu bağlamda Mengüşoğlu'nun felsefi antropolojisi insanın olmazsa olmazını oluşturan (özsel) olguların bütünlüğünden hareket eder.

> Felsefi antropoloji için insan varlığı somut bir bütündür; ve bu somut bütünlükten hareket edilir. Çünkü felsefî antropoloji, ne insan varlığını çeşitli alanlara, yeteneklere böler, ne de insanın herhangi bir varlık alanına ya da yeteneğine bir "öncelik" tanır (Mengüşoğlu, 1988, s. 132).

Mengüşoğlu'nun insan felsefesi üzerindeki çalışmalardan önceki teoriler, insanın bütünlüklü yapısını tek bir kavram altında göstererek açıklamaya çalıştılar. İnsan yapısının açıklanmasında, insanın bir eksiklikler varlığı, geist varlığı ya da bir semboller varlığı olarak ele alınması felsefi antropoloji bağlamında eksik bir tanımlamadır. Mengüşoğlu, bu eksik tanımlamalar içerisinde insanla hayvan arasında bir derece farkı görüp, kendi döneminde genel olarak kabul edilen bazı görüşler karşısında Scheler'in görüşünün daha ağır bastığını açıklar. "Scheler'in bu görüşü, insanla hayvan arasında sadece bir derece farkı gören Darwinizm karşısında bir üstünlük sayılabilir" (Mengüşoğlu, 1988, s. 36). O halde bütün bu görüşler insanı açıklarken insanın sadece bir yönünden hareket edildiği için, insanı bir bütün olarak açıklamada yetersiz kalır. Çünkü insanın yapısı (özü), zekâ ve seçme yeteneğinin üstünde olan bir yetiye dayanmaktadır.

Mengüşoğlu'ya göre Scheler, insanı geist ve psikovital varlık yapısı, kısaca ontik bakımdan birbirinden farklı olan iki alana ayırmakla yanılgıya düşer. Scheler bu teorisi ile insan varlığını ruh ve beden diye parçalayarak geisti temelsiz bırakmıştır. Scheler, "geist kavramını tanımlar ve sınırlandırır: Geist, ruh-beden birliğinden oluşan psikovital alanla ilgisi olmayan bir varlık-alanıdır" (Mengüşoğlu, 1988, s. 21). Dolayısıyla insanı hayvandan ayırt eden yapı geist alanıdır. Bu bağlamda geist sadece insana özgü bir yapıdır. Çünkü geist ne sadece ruha ne de bedene dayanır, ruh ve beden olmadan da geist vardır. Scheler; insanı iki farklı alana ayırarak, felsefi antropolojisini bu temellere dayandırdı. Bu temellere dayandırmakla insanın varlık bütünlüğünü parçaladı.

İnsan bio-psişik bir varlık yapısına sahiptir, yani insan yapısının bir "bios"u, bir de "psyche"si vardır; fakat insanın biosu ile psychesi arasındaki bağlılık bir eklenti değil, bir bütündür" (Mengüşoğlu 1988, s. 220). İnsanın varlık yapısı iki

farklı unsur olan bio ve psişik durumun bir araya gelip birleşmesi değil, aksine onların birbirinden ayrılmaz bir bütünlüğüdür. İnsan üzerinde yapılan çalışmalarda, insanı sadece bir yönüyle ele alan psikoloji ve biyoloji gibi bilim dallarının insanı bir özelliğiyle ele alıp incelenmesi felsefi antropolojiye göre eksik bir belirlemedir. Çünkü felsefi antropolojiye göre insan fenomenlerinin temeli insanın bio-psişik yapısının somut bütünlüğündedir.

Böylelikle diyebiliriz ki, Mengüşoğlu'nun felsefesinde temele aldığı bio-psişik bütünlüğün insan bilimlerinde de dayanaklarını bulmak mümkündür. İnsan başarılarının temeli bio-psişik varlık alanının bütünündedir. Filozofumuza göre ontolojik görüşün çıkış yeri insan yapısının bütününde varolan başarılar ve aktlardır. Bu başarılar, insanın bio-psişik varlığının sonucudur. İnsan bunlarla varlığını devam ettirir. Mengüşoğlu'nun insanın yapıca bio-psişik bütünlüğün üzerinde durmasında ve bu yapıyı antropoloji anlayışının temeline yerleştirmesinde kendisinin çağdaş biyoloji ve tıp bilimlerinde yaptığı araştırmalarının da payı büyüktür. Bu bağlamda tıp ve davranış bilimlerinde insanın bio-psişik somut bütünlüğü alanında daha önce ortaya koyduğu bilgiler ve bilgilerin antropoloji için taşıdığı önemi dile getirir (Mengüşoğlu, 1988, s. 229). Bu bağlamda Mengüşoğlu, insan felsefesini doğa bilimlerin bulgularından yararlanarak oluşturur. Bu çerçevede insanı anlamaya çalışan Mengüşoğlu, insanın varlık koşullarından hareket ederek, onun bio-psişik bütünlüğünden yola çıkılarak, bu bütünlüğün parçalanmadan kavranabileceğini ileri sürer.

İnsan bilgisi kesin çizgilerle birbirinden ayrılmaz fakat bu alanda yine de bir sınıflandırma yapmak mümkündür. Bu bilgi sınıflandırması içinde, *tabii hayat bilgisi, ilmi bilgi* ve *felsefi bilgi* diye ifade edilir. Bu sınıflandırmada bilimsel bilgiye oranla felsefi bilgiye daha çok iş düşer çünkü felsefi bilgi sadece varlığın bir alanı ve parçasıyla değil, bütünüyle ilgilenir.

> İnsanı tanımaya, kavramaya çalışan felsefi antropoloji de, ne ruh-beden dualitesinden, ne filogenetik teoriden, ne de ruh ve bedenden kopmuş olan bir geist veya herhangi bir yetenek veya kavramdan kalkıyor. Felsefi antropoloji, insanın somut bütünlüğünden, bu somut bütünlükte temelini bulan fenomen ve başarılardan kalkıyor (Çotuksöken, 2000, s. 149).

Böylelikle diyebiliriz ki, bu olgu hem karşılıklı etkiyi hem de etkileşimin bütünlüğünü görmeyi sağlamaktadır. Böylece ruhun bedenden apayrı bir yapı

olmadığı saptanabilmiştir. "(…) Ruh ve beden gibi bu kadar heterojen iki varlık alanı bir araya geliyor ve bir 'birlik', bir bütünlük oluşturuyor" (Mengüşoğlu, 1988, s. 221). Mengüşoğlu bir bütünsellik içinde insanı ele alıp incelediğinde, insan yapısını anlamak amacıyla onu ruh ve beden diye iki farklı yapıya bölmeden, bütün varoluş koşullarıyla anlamaya ve açıklamaya çalışır. Çünkü insan; yapıp eden, yaptıkları üzerinde düşünen, değerleri duyan, tavır takınan olarak belirlenen varlık koşulların taşıması, insanın bio-psişik bir varlık olmasıyla ilgilidir. İnsanın yapıp etmeleri, *aktları* ve kabiliyetleri birbirinden ayrı tutulamayacağı bir bütün varlık olan bio-psişik özelliğiyle doğrudan ilgilidir. O halde insan üzerinde yapılan incelemelerde, onu ruh ve beden gibi iki farklı alana ayırmadan kendi *varlık- koşulları* ile ele alınmalıdır. Demek ki insanın:

> Bilen, yapıp-eden, değerleri duyan, tavır takınan, önceden gören, önceden belirleyen, özgür olan, inanan bir varlık olarak kavramak demektir. Bütün bunlar, yapılan çözümleme ve betimlemelerde ortaya çıktığı gibi, temelini insanın biyopsişik bütünlüğünde bulurlar (Mengüşoğlu, 1988, s. 229).

Felsefi antropolojinin temelinde insan bio-psişik olarak ele alındığında, insan, ontolojik olarak bölünmeyen bir bütünlüğe sahiptir. Bir bütün olarak somut insan ancak bu tür fenomenlerle bilinebilir. Mengüşoğlu; felsefi antropolojisinde dile getirdiği gibi, insanın varoluş koşullarını incelerken, insanı doğru bir şekilde anlamak için bir bütün olarak somut insan yapısına yönelmelidir. Dolayısıyla insanı bu somut bütünlükte değerlendirmek gerekir. Mengüşoğlu'nun eleştirdiği tutum ise, önceden bir kavram ileri sürerek olguları o kavrama sığdırmaya çalışmakla bağlantılıdır.

> Scheler peşin olarak organik ve psişik alanlarla ilgisi olmayan bir geist kavramından hareket eder. Geist yalnız insanda vardır. Yalnız insana özgü olan geista da belli nitelikler yüklenir. Bu niteliklerin problemimiz bakımından önemli olan yanı şudur: Geista sahip olmak demek, bir şeyi, genellikle varolan şeyleri obje haline getirmek ve objektif olmak demektir (Mengüşoğlu, 1988, s. 278).

Scheler; insan yapısıyla hayvan yapısını birbirinden ayıran, insanla hayvan arasındaki nitelik farkını ve aralarındaki ayrımı sadece geistle açıklar. Halbuki geist sadece insana özgü bir niteliktir. Scheler, hayvanlar kendi aralarında birbirine armağan verme, aralarında uzlaşma ve dostluk kurma gibi birtakım değerler yükler.

Scheler, bu görüşlerine yeni görüşlerde ekleyerek şunu dile getirir: "Hayvanlar, hatta heyecanlar alanında bile insana çok yaklaşırlar: Dostluk, armağan, uzlaşma vb. gibi şeyler hayvanlarda da vardır" (Scheler, 1968, s. 38). Böylelikle diyebiliriz ki, günümüzde bilimin ve felsefenin çalışmalarına baktığımızda bu dayanaksız görüşlerin çürütülmesi ve bir tarafa bırakılması çok daha kolaydır. İnsan üzerine yapılan spekülasyonların hatta insan metafiziklerinin tutumu böyleydi. Bu tutumun aşılması felsefi antropolojinin başlıca amaçlarından birisidir. Çünkü insanın akıl yapısı, ideal ve olanakları ortaya çıktıkça anlam kazanır. Bundan hareketle insana anlam kazandıran bir süreç olarak da eğitimin tanımlanabileceği nitelemesine varabiliriz.

Mengüşoğlu, felsefi antropolojisinde insanın varoluş yapısını çözümlemeye başlamadan önce başlıca görüşlerle hesaplaşır. Bunlardan biri de yukarıda dile getirilen Scheler'in görüşüdür. Scheler, insanı diğer canlı türlerinden farklı bio-psişik varlık alanı içinde ele alır. İçgüdü, çağrışımsal bellek, zekâ ve seçme gibi yetiler üzerinde durarak, bu yetilerin hayvanlarda da var olduğu sonucuna ulaşır. Scheler de insanla hayvan arasında ortaya konulan yapı farkının, insanın bio-psişik varlığının dışında aranması gerekir. Çünkü biyolojik bir varlık olarak hayvandan ayırt edilmesi zor olur. Ancak insanın varlık yapısı, onu hayvan dünyasına değil, insan dünyasına bağlar. Hayvanda da zekâ var. Fakat insanla arasında salt bir derece farkı, yoksa bir yapı yani öz farkından söz edebilir mi? Canlı varlıklar arasında genetik ve yapı bakımdan birinden ötekine geçilen insanla hayvan arasında bir karşılaştırmadan çok, kişi ile organizma arasında, geist-tin varlığı ile canlı varlık arasında söz konusudur (Mengüşoğlu, 1988).

Scheler'e göre insanın varlık yapısı hayvandan farklıdır fakat buradaki fark onun zekâya sahip oluşundan değildir. Bu fark; yaşamın dışından gelen bir ilkeye bağlı olup, doğal yaşamın evrimine dayandırılamayan bu ilke, Scheler'in bahsettiği varlık alanlarının dışındadır. Bu ilke sadece akılla da sınırlı değildir, aklı da içine alan ondan daha genel bir idedir. Böylelikle diyebiliriz ki ideleştirme; zekâdan farklı olup, tümevarımsal değil, dünyanın özsel niteliklerini kavramaktır. Duyusal deneyimlerin ötesinde yani *a priori*dirler. Özü kavrama yetisi yalnız insana özgüdür. Dolayısıyla ideleştirmeyi, estetiği, etiği, sevgiyi, mutluluğu, eleştirel yaklaşımı, özgürlük gibi istemli ve duyusal edimleri kapsayan da tindir. Scheler için özgürlük; "soyut, ruh ve bedenden yoksun olan bir geistın işidir" (Mengüşoğlu, 1988, s. 132).

Bu bağlamda geist tümden varlığa sahip olan insan, dünyaya açıktır. Çünkü insan; kendi dünyasını kurabilir, kendisine hazır verilenlerle yetinmez.

> İnsan sadece "çevreyi" genişleterek ona bir dünya varlığı boyutu kazandırmak, ona karşı koyan şeyleri obje yapmakla kalmaz, o aynı zamanda kendi özel fizyolojik ve psikologik yapısını ve her psişik olayı obje haline getirebilmek gibi şaşılacak bir başarı gösterir (Scheler, 1968, s. 44).

Bu bağlamda insan, kendisine ve dünyaya üstün olan bir varlık yapısına sahip olduğu için kendisini sürekli aşmak ister. Bütün bu gerekçelerle hayvan yeryüzünde yaşarken, insan kosmosu kurar. Hayvanda nesne yoktur, hayvan kendi çevresinde yaşar. Fakat insan yapısında *ben* bilinci mevcuttur. Hayvanın hayır diyebilme, itiraz edebilme gibi bir yapısı yok ama insan çevresine *hayır* diyebilen bir yapıya sahiptir.

> İnsan kendi vital-itki ve tepkilerini iterek, bastırarak, onların algılar ve imgelerle beslenmesine engel olarak, kendisini şiddetle sarsan hayattan ilke bakımından vazgeçebilen bir canlı varlıktır. Tiksindiği ve kaçtığı zaman bile gerçekliğe "Evet" diyen hayvanla karşılaştırıldığında, insan, "Hayır diyebilen", "hayattan vazgeçebilen", çıplak gerçeklik karşısında ebedî bir protestant'dır (Scheler, 1968, s. 56).

Böylelikle diyebiliriz ki Scheler'in temel amacı, kendi döneminde insan hakkında genel bir çalışma ortaya koymaktır. Mengüşoğlu, kendisinden önce insanla ilgili olarak yapılan çalışmaları felsefi antropoloji anlayışına göre ele alarak, o çalışmaları bir tarafa bırakıp doğrudan varolana, insanın yapıp etmelerine bakarak görüşlerini ortaya koyar. Scheler, *İnsanı insan yapan geisttır* diye burada bırakır. Darwin ise, insanı evrimle açıklar (Mengüşoğlu, 1988, s. 278-281). Darwinizmden hareket eden antropolojik bir teori için hem insan başarılarıyla hayvan başarıları arasında bir benzerlik hem de insan ve hayvan başarıları arasında bir derece farkı da vardır.

> Hayvan ve insan başarıları arasında ancak bir derece farkı vardır. Çünkü bütün başarılar zekânın ürünüdürler; ister bu başarılar insanın isterse hayvanınkiler olsun. Zekâ ise hem insanda hem de hayvanda vardır. Ancak zekâ insanda en yüksek derecesini buluyor; bu nedenle onun başarıları da zekâsına ayak uyduruyor (Mengüşoğlu, 1988, s. 281).

Bütün bu çalışmalara bakıldığında hem insan ve hayvan davranışları arasındaki fark sadece bir dereceye indirgenmiş hem de antropolojik bir yapıya sahip olan insan yapısı parçalanarak ele alınmıştır. Ancak insan felsefesinin amacı, insanın varlık yapısını parçalamadan, onun bütünselliğini bozmadan ontolojik olarak ele almaktır. İnsan, bir varolan olarak bio-psişik, ontolojik ve somut bir bütünlüğe sahiptir.

Sonuç olarak Mengüşoğlu, insanın bütünlüğü kavramı ile bütünlüğün parçaları olan varoluş koşullarının yan yana dizilmesi mekanik bir insan görüşüne yol açardı. Burada açıklanmak istenen bu koşulların bir örgü oluşturmasıdır. Çünkü örgü bütün motifleriyle iç içe geçmiştir. Yani insanın tarihsel bir varlık olduğu, üç zaman boyutunda (geçmiş-şimdi-gelecek) yaşadığı bir kez saptandığında eğiten-eğitilebilen bir varlık olduğu da saptanmış olur. Eğer insan eğiten-eğitilebilen bir varlık ise tarihsellik ondan ayrı tutulamaz. Mengüşoğlu'nun felsefi antropolojisinde saptadığı varoluş koşullarının hiçbirisi diğerlerine öncel değildir (Mengüşoğlu, 1988). O halde kavramlara dayanarak hareket etmek gerçekliği bir tarafa bırakmak demektir, böyle bir durumun çok ciddi tehlikeleri vardır. Benzer tehlikeler çeşitli felsefe dalları için de geçerlidir. Aynı şekilde felsefe dallarının adları da farklı anlamlarda dile getirilmektedir. Felsefe alanlarının *ontoloji, bilgi teorisi, etik, metafizik* adlarıyla somut bir şey ifade edilmediği takdirde, bu bilgi dallarında ortaya çıkan *varlık olma, geist, yapıp-etme, değer* gibi kavramlardan söz edilir. O zaman bu kavramlar içi boş birer kavram olarak kullanılırsa, bu kelimelerin anlamları birbirinden uzaklaştığında anlık masa başı felsefesi yapılmış olur.

Daha açık bir deyişle, kavramların bütünlüğü olgular bütünlüğüne uygun gelmelidir. Çünkü Mengüşoğlu'nun felsefi antropolojisinin önemi, insanı tek bir kavrama veya fenomene indirgemeden, insanın somut varlık bütünlüğünü parçalamadan, gelişime açık bir varlık olarak tanımlanmasından gelir. Mengüşoğlu'nun felsefi antropolojisi, bilimin bulgularıyla birlikte insanın somut bütünlüğüne yöneldiği için, insan gerçekliğinden kopuk değildir. Kısaca belirtmek gerekirse Mengüşoğlu; felsefi antropoloji alanında eleştirdiği görüşleri amaçladığı doğrultuda aşıp, metafizik nitelikli kavramları ayıklamada başarılı olmuştur.

2.2 İnsanın Metafizik Bütünlüğü

Felsefi antropoloji düşünürlerinin önemle vurguladıkları gibi insana ait ve aynı zamanda insanı diğer canlı varlıklardan ayıran en önemli niteliği, onun yapıp-eden, düşünen ve bilen bir yapıya sahip olmasıdır. Bu düşünce insanın bilen ve bildiğini bilen bir varlık olarak tanımladığı Eskiçağda sergilenen düşüncelere kadar geri götürülebilir. İnsan doğal olarak bilmek ister çünkü "bilme arzusu insanda doğuştandır" (Aristoteles, 1996, s. 41). İnsanın bütün bu yapıp etmeleri ve yapıp etme fenomenleri bir örgü gibidir. Dolayısıyla insan, sürekli kendini geliştirmek ve gerçekleştirmek ister. Çünkü insan başarısının temelinde insanın bu nitelikleri yer alır. İnsan hazır yeteneklerden yoksun olarak dünyaya gelir. Bu sebeple insan yeteneklerini geliştirmek zorundadır ve yeteneklerini geliştirdiği oranda başarılı olabilir. Bu sebeple insanın kendini geliştirmeye ihtiyacı vardır. Çünkü insan, çeşitli yeteneklerle dünyaya gelir. Ama bu yetenekler işlenmemiş haldedir. İnsan bu yetenekleri işleyebildiği ve geliştirebildiği oranda kendini gerçekleştirebilir.

Bu bağlamda felsefe tarihinde "tek kelime halinde *Metafizik'e* ilk defa VI. yüzyıla ait olduğunu gördüğümüz Hesykhios'un listesinde rastlanmaktadır" (Aristoteles, 1996, s. 9). Metafizik, varolma içindeki temel olaylardır. Çünkü metafizik varolmanın kendisidir. Bu bağlamda felsefi antropolojiye göre insanın varlığını ve özünü araştıran metafiziktir. "Metafizik ilk varlığı incelerken varlığı varlık olmak bakımından inceler" (Aristoteles, 1996, s. 43). Çünkü felsefi antropolojinin görevi; dil, din, sanat, sevgi, kültür, eğitim, insan hakları, adalet, devlet, tarihsellik gibi insana özgü başarıların ve insan çalışmalarının nasıl ortaya çıktığını göstermektir.

Mengüşoğlu'ya göre, "ontoloji, mantık, bilgi teorisi, felsefenin temel disiplinleridir; ve her birisi de kendine göre bir tür 'ilk felsefe'dir. Fakat bunların hepsinin arasında sıkı bir bağlılık vardır; onlar zorunlu olarak birbirine dayanırlar ve birbirini tamamlarlar" (Heimsoeth, 2013, s. 103). Mengüşoğlu, metafiziği bir problemler alanı olarak görür ancak bu problemlerin farkına bilimsel ve felsefi araştırmacılar sahip olabilirler. Bu bağlamda ontoloji bize şöyle bir yol gösterir: Nedensellikte bütün varlık tabakaları, ereksellikte ise yalnız insan varlığının kategorisi vardır. O halde ontoloji, insanı tanımlarken; insan, tabakalardan oluşan bir yapıya sahip olmakla birlikte en üst tabakada yer alır. Geist ise hem özel hem de genel kategorilerin özelliklerine sahiptir. Scheler'in de ifade ettiği gibi, hayvan kendisine algıyla, insan özalgıyla verilmiştir. Ayrıca Scheler'in basamaklar

görüşüyle Schopenhauer'in bu basamaklar yaklaşımı arasında benzer bir ilişki vardır. Yalnız iki filozofun varlığı basamaklandırmada çıkış yolları ve amaçları farklıdır. Scheler'in çıkış kaynağı doğrudan insandır, gayesi ise insanla hayvan arasındaki yapı farkını açıklamaktır. Scheler'de bildiğimiz gibi insanın hayvanla benzer tarafı bio-psişik yapısıdır. Bio-psişik yanı onun özgür olmayan tarafıdır (Mengüşoğlu, 1969).

Schopenhauer'e göre insanla hayvan arasındaki öz farkı, olumsuz bir aktta, hayvanın hayatı istemeyi susturamamasında, "kurtuluş" aktını gerçekleştirememesindedir. Halbuki insan, yüksek örneklerinde, bunu gerçekleştirebilir (Scheler, 1968, s. 60). Bu bağlamda filozof, hayvan dünyasında istemeyi susturamamasından bahseder. İnsana özgürlüğünü veren, onun istemeye karşı geldiği, kendisine özgürlük olanağı sağlayan bilgidir. Scheler'da bio-psişik varlığa karşıt olan Geist'tir. (…) "Schopenhauer'e göre özgürlük çok az insanın erişebileceği bir durum oluyor; oysa Scheler'de bütün insanlar özgürdür; çünkü *Geist'in* taşıyıcısı olmayan insan yoktur, ya da *Geist'i* taşımayan varlık insan olamaz" diye açıklar (Kuçuradi, 2006b, s. 40). İnsan özgürlüğü konusunda her iki filozofun yaklaşımı birbirinden farklıdır. Çünkü Scheler; insanı iki alana ayırır, Onun bu ayırması, ruhun ve bedenin özellikleri ayrı olmakla beraber aynı varlık alanında yer alırlar. Ruh bedenden kopuk, apayrı bir yapıda değildir. Scheler'de "daima çifte açıklamasının yapılması, hem fizyolojik hem de aynı zamanda psikolojik bakımdan açıklanması olanağı vardır. Bu yapılmalıdır da. Psikolojik yahut fizyolojik açıklamalardan birisine üstünlük tanımak yanlıştır" (Scheler, 1968, s. 22). Scheler'in görüşü 19. yüzyılın sonlarında güç kazanan gelişme biyolojisinin ve bunun üzerine kurulan gelişme psikolojisinin tutumlarıyla bu konularda çelişmez. Fakat bu tutumlar tek hücreli canlıdan insana kadar ve insan dâhil kesintisiz bir gelişme varsayar ve canlılar arasında ne kadar karmaşık yapılara ulaşmış olsalar da, sadece derece farkları görür; öz (mahiyet) farkı söz konusu değildir.

Scheler, insanı insan kılan özelliklerin ruh-beden birliğinden oluşan psiko-vital alanda değil, tin alanında bulunduğunu savlar. Tin, ruhtan ve bedenden apayrı bir yapıdır. Bu yapıyı kısaca belirtmek gerekirse:

> Geist, insanın autonom, hür olan yanı; psiko-vital alan ise, bağlı olan, müstakil olmayan yanıdır. Psiko-vital varlığı bakımından insan, öteki canlılardan ayrılmaz. İnsan varlığının bu yanı, esas bakımından, kendisinden aşağıda bulunan basamaklardan meydana gelmiştir; (…) Bundan dolayı insanın mahiyetini ve

> kosmos'daki yerini kavrayabilmek için, bütün varlık basamaklarını gözönünde bulundurmak gerekir (Mengüşoğlu, 1969, s. 103).

Böylelikle diyebiliriz ki Scheler felsefesinin genel yapısı, insan sorunu ve kişilik yapısına sahip insanın sorunsal yapısıdır. Filozofa göre, insanı insan yapan sadece akıl olmayıp, aynı zamanda tin'dir (geist). Scheler'de tin, akılla birlikte duygusal edimi ve sevgiyi de içine alan bir durum söz konusudur. İnsanla ilgili olarak yapılan çalışmaların ve bu çalışmaların çatışmasıyla insan hakkındaki düşünceler de artık problem haline gelmiştir. Bu sorunların olduğu bir dönemde Scheler, insan ve hayvan karşılaştırmasında yola çıkarak dört temel basamak tespit eder. *Vital tepki, instinkt (içgüdü), associative (hafıza) ve zeka*'dır. Ayrıca Scheler, bazı antropologların yaptığı gibi insanla hayvan arasında sadece derece farkı olmadığı, onun metafizik yönünün de var olduğunu açıklamaktadır (Scheler, 1968).

Scheler'in yapısal ikiciliğinde tin yanı, enerjisini psikovital yandan alır ama bu onu güçlü kılmaz. Tinin gücü olmadığı gibi yüksek değerlerin yani kişi değerlerinin de gücü yoktur. Scheler'in bu anlayışı kendi döneminde etikte çığır açtı. Neden? Çünkü tin, ona kadar bir güç merkezi olarak anlaşılıyordu ve nesnel tin de Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831), tarafından ele alınmıştı. Bu bağlamda Hegel'in felsefi sistemine baktığımızda; "Mantık, 'Doğa Felsefesi' ve 'Geist'ın Felsefesi' olmak üzere üç ana öbekte toplanır. Özellikle 'Geist"ın (aklın, mutlak aklın, ruhun, tinin, vb.) Felsefesi', hukuk ve tarih felsefesini, estetiği, din felsefesini ve felsefe tarihini kapsar" (Atayman, 2011, s. 71). Böylece tin, üçlü bir yapıyla kavranmalıdır. Çünkü Hegel, diyalektik yöntemiyle felsefi sistemini, başka deyişle *mutlak ide*'nin (geist'ın) (Atayman, 2011, s. 72) varoluş biçimleri dediği doğa ve toplum ile diyalektik yöntemi birbirinden ayırır. Ayrıca Hegel'in, feodalizmin gerçeğine karşı çıkan rasyonalist eleştiri, bu eleştirinin, feodalizmin mantıksızlığına ve Ortodoks inançlarına karşı mücadelesi, Aydınlanma hareketinden önce başlamıştır (Atayman, 2011, s. 57-58). Aydınlanma felsefesi Hegel'le birlikte gelişmesinin en yüksek seviyesine varmıştır.

> Hegel felsefesinde bütün doğal, tarihsel ve düşünsel (manevi, ruhsal, zihinsel) âlem, bir süreç olarak, yani sürekli devinen, başkalaşan, değişen ve gelişen bir olgu olarak kavranmış; ve bu devinmenin, başkalaşma ve gelişmenin iç yasaları açıklanmaya

> çalışılmıştır. Bu da Hegel'in büyüklüğünü oluşturan etmendir (Atayman, 2011, s. 70-71).

Hegel'in Aydınlanma dönemindeki bütün bu çalışmalarıyla birlikte; "metafiziği dâhiyane bir şekilde o zamana kadarki bütün metafizik ile ve Alman idealizmiyle birleştirip fizikötesi bir evrensel dünya kurmuştur" (Atayman, 2011, s. 72). Çünkü Hegel'e kadar süregelen felsefelerinin diğer Avrupa felsefelerine olan teorik üstünlüğünü sağlayan etkenlerden biriydi. Dolayısıyla Hegel'in bu yöntemi; metafiziği somut gerçeklik alandan çıkararak, ideal alana sığdırma eğiliminin de bir göstergesiydi. Çünkü nesnel tin, insanları belli bir şekilde zorlayan güç olmuştur. Nesnel tinin bu gücü dilde, hukukta, dinde ve sanatta karşımıza çıkar. Genel olarak insan bu tinsel yapı içinde gelişir. Tinin; doğadan, canlılıktan apayrılığı insanın evriminde bir dönüşüm - kültür varlığına dönüşüm - olarak anlaşılamaz mı? Scheler bunu kabul edemezdi çünkü doğal bir yapı ancak başka bir doğal yapıya dönüşebilir, bu dönüşüm radikal olsa bile. Doğanın tine dönüşmesi tinin hiçlikten çıkagelmesiyle eş anlamdadır ve olanaksızdır. Bu nokta pek önemlidir çünkü etik değerleri bütün diğer değerlerden ayırır.

Sonuç olarak Scheler; insanı gerçekliğe hayır diyebilen, dünyaya açık bir varlık olarak tanımlıyor. Koşullar hayvan çevresine bağlı iken, insan dünyaya açık bir yapıya sahiptir. İnsan, sınırsız bir şekilde dünyaya açılmış olarak davranabilen bir X dir. Hayvan içinse obje yoktur; o kendi çevresi içinde kendinden geçmiş bir halde yaşar. Salyangozun kabuğunu beraberinde taşıdığı gibi (Scheler, 1968, s. 43). Hayvan, kendi çevresi içinde yaşar; çevresini hayatın ve yaşamın bir parçası olarak gittiği yere beraberinde götürür. Halbuki insan, sadece bir çevre içerisinde değil, dünya içinde yaşamını sürdürür. O halde insan ancak psikovital yanıyla hayvan gibi çevresine bağımlı olabilir. Bu yönüyle insanla hayvan arasında çok büyük bir farklılık söz konusu değildir. Daha önce ifade ettiğimiz gibi Scheler, insanı ontik bakımdan birbiriyle ilgisi olmayan iki farklı alana ayırıyor. Bu alanlar ise insanın psikovital yanı ile geist yanıdır. Geist sadece insan dünyasında bulunan, varolanların bir niteliği olarak karşımıza çıkar. Çünkü geist varlığı bakımından sadece kişiye bağlı alandır, kişiden bağımsız bir *geist*ten bahsedilemez. Fakat burada en önemli konu *geist*in dünyayı gözden çıkarabilmesidir.

> İnsan dünyanın rastlantıya bağlılığıyla, kendisinin, şimdi garip bir şekilde dünyanın dışına atılan kendi varlık - çekirdeğinin rastlantıya bağlılığını keşfettikten sonra ancak iki türlü hareket edebilirdi. O, bir kez buna hayret edebilir, mutlak olanı kavramak, ona katılmak için kendi geistını harekete getirebilirdi. İşte her türlü metafiziğin kaynağı budur (Scheler, 1968, s. 91).

O halde bir değere bağlanmış kişi o değeri elinde tutmak için bütün hayat koşullarını reddedebilir. Bu hayat koşullarını reddeden tinsel bir bilinç olarak insan bilinci, duyarlılığa karşı farklı yapıda olup, insanın varolan yaşamında kendisinin farkında olması, onun düşünce ve davranışları için belirleyici bir rol olacaktır. Dolayısıyla Mengüşoğlu, felsefi antropolojide şunu dile getirir: Scheler insanın metafizik bir bütünlüğe sahip yanını parçalamış oldu. "Scheler, insan varlığını parçalamış oldu; üstelik ruh ve bedenle bir ilgisi olmayan geist da dayanaksız ve havada kaldı" (Mengüşoğlu, 1988, s. 37). Bio-psişik bir varlık oluşu onun metafiziksel bütünlüğü göz önüne alınarak değerlendirilmelidir. Çünkü insan eğiten-eğitilebilen yapısı gereği kendi başarılarıyla ele alındığında diğer canlı varlıklar arasında en mükemmelidir. Böylelikle diyebiliriz ki; insan başarılarının temelinde, insanın bio-psişik somut varlık bütünlüğü yer alır. Başka bir deyişle, insan dünyasında karşılaştığımız bütün yapıp-etmelerin, başarıların arkasında; havada duran, insan varlığının ruh ve bedenle ilgisi olmayan, geist denen şey değildir. Geist varlığı bakımından ne ruha ne de sadece bedene bağlıdır, ruh ve beden olmadan da geist vardır. "Geist alanı ile psikovital alan birbirine karşıttırlar; varolmaları bakımından birbirine gereksinimleri yoktur" (Mengüşoğlu, 1988, s. 131).

2.3 İnsanın Biyolojik Bütünlüğü

İnsanın varlığıyla ilgili doğru bilgilere varmada elverişli bir alan olarak bilinen felsefi antropoloji; insan dünyasında ortaya çıkan çeşitli problemler karşısında insan yapısına ilişkin doğru bir değerlendirmeye varmak istiyordu. Bu bağlamda insanın dik yürümesi ile gözlerinin görüş mesafesi arasındaki yapı ve gözlerin içeri çekilerek daha da ileriye doğru bakışların keskinleşmesi; mekân ile zaman düzeni arasındaki denklik etkileşimi; elin kavrayışı ile beyin yapısının işlevleri, dolayısıyla insanda düşünsel kavrayışın gelişimi gibi, alet yapan, düşünen, düşündüklerini başka insanlara ve kuşaklara aktarması insanın biyolojik yapısı sayesindedir. Antropolog ve Sosyolog Gehlen'in de üzerinde durduğu bu kuram,

Scheler kuramının tam tersi sayılabilir (Mengüşoğlu, 1988). Çünkü Gehlen, insan biyolojisinin bulgularına bağlı olarak başlıca iki sav öne sürdü: İnsanın bir *eksiklikler varlığı* olduğu yani herhangi bir tehlike karşısında hayvanlar gibi çok hızlı koşup, tehlikeden kurtulacak biyolojik bir yapıya sahip değildir. Gehlen bu savıyla insanın biyolojik bütünlüğünden metafizik sonuçlar çıkarmaktadır (Mengüşoğlu, 1988). Çünkü insanla ilgili çoğu açıklamasında, insanın bir eksiklikler varlığı olmasından hareket eder. İkinci sav insanın anatomik ve fizyolojik gelişimindeki "*gecikmişlik"*-ten kaynaklanmaktadır. "Gehlen için insan yavrusu 20 ay sonunda doğması gerekirken 9 ayda doğuyor ve embriyonal durumunu sürdürüyor. Gehlen bu fenomenlere dayanarak insanın bir eksiklikler varlığı olduğunu ileri sürer" (Mengüşoğlu, 1988, s. 288). Birinci sav insanda içgüdülerin azalmış ve zayıflamış olduğuna ilişkindir. Refleksler ve dürtüler de azalmıştır. Yüze doğru gelen tehlike karşısında gözlerini kapatıp koruma veya başını bacakları arasına alma gibi refleksler zayıf, yetersiz kalabilecek durumdadır. Bebeğin emme, tutunma, ağlama gibi içgüdüsel davranışları devam etmekte ama bakıma ihtiyacı süresini kısaltmamaktadır. Çünkü "insan, çocukluğu uzun süren, sürekli bir bakıma ve korumaya gereksinme gösteren bir canlı varlıktır" (Mengüşoğlu, 1988, s. 23). İnsan böyle bir yapıya sahip olduğu için doğal ortamda yırtıcı hayvanlar arasında yaşaması mümkün değildir.

Gehlen'in bütün bu çalışmaları sonucunda ırk antropolojisine karşı biyolojik bir yapıya dayanan bir kuramın ortaya çıkarıldığı anlaşılmaktadır. Çünkü Gehlen, insanın doğadaki özel yerini insanın biyolojik yapısıyla açıklamaya çalışır. Mengüşoğlu, Gehlen'i, Kant'ın insanın doğal yapısı bakımından savunmasız bir biyolojik yapıya sahip olma düşüncesinden hareket ederek metafizik sonuçlara ulaşmasını, insanın tüm düşünce ve davranışlarını biyolojik bir temele dayandırarak açıklamasını eleştirir. Ona göre, bu değerlendirme insanın yapıp etmelerini yöneten *değerleri* anlamada eksik kalır.

> İnsan ne bitki gibi tabiat tarafından tamamiyle kayrılmış, ne de hayvanlar da olduğu gibi yaşaması ve neslini sürdürmesi için bazı tabiî kabiliyetlerle donatılmıştır. Bu bakımdan tabiat insanı hiç düşünmemiş, onu "kendi kendisine" bırakmıştır. Bu yüzden insanın yaşaması için gerekli olan herşeyin kendisi tarafından sağlanması lâzımdır. Hatta çevresindeki şeylerden faydalanması bile, onun kendi emek ve zahmetine bırakılmıştır. Fakat onda çekirdek halinde bulunan ve zamanla gelişen kabiliyetler, onun hayatını sürdürmesine elverişlidir. Gerçi onun yaşayabilmesi için

> bunlar yetmez; çünkü insanın yaşamasını sağlayan, ona tabiat tarafından hazır bir şekilde verilmeyen, ne kadar primitiv olursa olsun, hiçbir insan topluluğunda eksik olmayan, ilim, felsefe, teknik vbg. başarılardır. O, yaşayabilmek için bu başarıları gerçekleştirmek zorundadır (Mengüşoğlu, 1969, s. 194).

Böylelikle diyebiliriz ki Mengüşoğlu'ya göre, insana *eksiklikler varlığı* yerine *fazlalıklar varlığı* da denebilir. Bunun nasıl olabileceğini tasarlamak bizi spekülasyonlara sürükler; el becerisinin gelişmesinin ve beyin hacminin artışının eksiklikler yüzünden gerçekleştiğini söylemek olanaksızdır. "İnsan bu eksikliklerini ancak sahip olduğu başka yeteneklerle, örneğin, işlevleri özelleşmemiş olan elleri, zekâsı ile dengeliyor" (Mengüşoğlu, 1988, s. 23). Bu yetenekler insanda eksik olan organların yerine geçip, onların fonksiyonlarını yerine getirmektedir.

Yukarıda yapılan açıklamadan şu sonuca varılabilir; insan çevresine uyamadığı için her yerde yaşamını sürdürebilir. Fakat çevresine uymak zorunda olan hayvanın böyle bir olanağı yoktur. Yılın bazı dönemlerinde kısmen de olsa göç eden hayvanlar hariç. Çünkü hayvanların yaşamı, gelişimi genel bir doğa kanuna dayanır. Örneğin, "devekuşunun organik yapısı steplere göredir; devekuşu uçamaz" (Mengüşoğlu, 1988, s. 23). Dolayısıyla devekuşunun ormanlık alan ya da yüksek dağların bulunduğu yerlerde yaşaması mümkün değildir. O halde burada yine insanı açıklamaya kalktığımızda; insanın kültürü bir biyolojik kavramdır, yani insanın kültürü, özel biyolojisine dayanır. Bu nedenle kültürden bahseden biri, insandan bahsediyordur. Mengüşoğlu'nun sık sık tekrarladığı "kavramlardan değil, fenomenlerden hareket edelim" deyişini Gehlen örneğiyle düşünürsek, Gehlen'in bilimsel fenomenlere dayandığını ama felsefi sonuç çıkarmada kendisini biyolojizm ile sınırlandırdığını söyleyebiliriz. Mengüşoğlu, bu bulguların/verilerin tıbben doğru olduğunu kabul eder fakat insanı bir bütün olarak tanımlamada yetersiz bulur. Çünkü insan, biyolojik olarak özel bir yere sahiptir. Burada söz konusu olan insan biyolojik olarak hayvanla karşılaştırılıyorsa, o zaman insan karşımıza bir eksiklikler varlığı olarak çıkar. Burada yapılan yanlış olan, insanla hayvanın karşılaştırılmasıdır. "Bu karşılaştırmanın substansiel bir yanı yoktur-" (Mengüşoğlu, 1971, s. 15). Böylelikle diyebiliriz ki Gehlen'in bu alanda yaptığı bir diğer yanlış da insanla hayvan davranışlarının birbiriyle karşılaştırılmasıdır. Çünkü hayvan davranışlarının temelinde içgüdü vardır. Fakat insanda böyle bir durum söz konusu değildir.

Sonuç olarak eğiten-eğitilebilen varlık olarak insanın biyolojik bütünlüğü

konusunda Gehlen'in biyolojik teorisi ile Scheler'in geist teorisinin havada kalmadığı, bazı fenomenlere dayandığı görülmektedir. Çünkü Gehlen insanın dünyadaki özel yerini, insanın biyolojik yapısına dayandırmaktadır. Gehlen bu alana açıklık getirmek için insanla hayvanın karşılaştırmasını yapıyor. "Gehlen, insan *embryo*ları ile çeşitli hayvan *embryo*larını birbiriyle karşılaştırıyor; biyoloji bakımından insanla hayvan arasındaki farkı *embryonal* durumda da saptamaya çalışıyor" (Mengüşoğlu, 1988, s. 24). Gehlen insanla hayvan arasında biyolojik bütünlük karşılaştırma yapmakla kalmıyor, aynı zamanda insanla hayvan davranışları üzerinde durarak iki organizma arasındaki farkı açıklamaya çalışıyor. Felsefi antropoloji bağlamında insan, biyolojik bütünlüğü konusunda içgüdülerin çok zayıf olması nedeniyle bir eksiklikler varlığıdır. Fakat insan biyolojik yapısı gereği bu eksiklikleri telafi edecek yetilerle donatılmıştır. "İnsan bu eksiklikleri, davranışlarını ethikleştirmekle ve rasyonelleştirmekle dengeliyor" (Mengüşoğlu, 1988, s. 25). Çünkü insan davranışları içgüdüler tarafından meydana getirilmemiştir.

Yirminci yüzyıl felsefesinin bir sorunu olarak dil ile dünya arasındaki ilişki olmuştur. Dilbilimciler, tarihçiler, toplumbilimciler ve filozoflar dil sorunlarıyla ilgilenmişlerdir. Çünkü bireylerin ve toplumların yaşamında dil en önemli etkendir. Onun için, sembol kullanma, sembolik düşünme yoluyla yaşamı zihinde temsil edebilme dil sayesinde gerçekleşir. Bu bağlamda dil üzerinde yapılan çalışmalar yalnızca birkaç alanla sınırlı kalmamalıdır.

2.4 İnsanın Semantik Bütünlüğü

Dil, insanın varoluşundan beri merak edilen, üzerinde durulan konulardan biridir. Dil üzerinde her ne kadar önceki çağlarda çalışmalar yapılmışsa da on dokuzuncu ve yirminci yüzyıla kadar derinine inip sorgulanmamıştı, bu sorgulamalar sistemli hale getirilmemişti. Tarihsel bakış açısının egemen olduğu on dokuzuncu yüzyılda dil; zaman içinde bir evrim, bir değişim, bir gelişme olarak ele alınmıştır. Dil kadar insana yakın, dil kadar insandan ayrılmaz bir nesne yoktur. Çünkü insan hayatının her aşamasında; yani iletişim kurarken, alış veriş yaparken, sevgi sözcüklerini kullanırken, kavga ederken, kendi kendiyle konuşurken hatta düşünürken hep dili kullanır. Dolayısıyla insan; kavram ve dil işaretleriyle beraber bu dünyayla karşılaştırılamayan, bu dünyanın zihinsel kaynağı gereğince çok yakın

olan mitos, dil, felsefe, sanat ve dinin oluşturduğu biçimler dünyası içinde bulunur. John Rogers Searle, "dil felsefesini zihin felsefesinin bir dalı olduğu; dil ile zihnin, söz edimleri ile zihnin Yönelmişliğinin (*Intenlionality*) ilişkisini kurmayan bir dil felsefesinin eksik olacağı düşüncesindedir" (Searle, 2000, s. 55). Dilin felsefi tarzda yapısına bakıldığında varlığın zihinsel bir sembolüyle beraber aynı zamanda simgeleştiren bir varlık olduğu da görülür. Çünkü dil felsefesi, "dilin gönderme, doğruluk, anlam ve zorunluluk gibi dikkat çeken belli başlı yanlarına ışık tutan felsefi betimlemeler yapma girişimidir" (Searle, 2000, s. 70). Dil bu kavrayışla bağlantılı olarak, zihinsel formların bütününde ortaya çıkar ve bu kavrayışla beraber dilbilimsel bilgi düşünceler dünyasıyla bağ kurulmasına yardımcı olur. Çünkü dilbilim kuramı, konuşucu ve alıcı edinci inceler. Bu edinç sayesinde, konuşan özne şu ya da bu tümcenin dilbilgisi kurallarına uygun olup olmadığını değerlendirir; daha açık bir deyişle belirtmek gerekirse, dilbilgisel tümceleri dilbilgisel olmayan tümcelerden ayırır.

O halde dilbilimin amacı, her şeyden önce, bildirim (fonetik) aracı olan dili, bütün özellikleriyle tanımak ve tanıtmaktır. Burada şu soruları sorabiliriz: Dil nedir? Dil nasıl işler? Bir çocuk konuşmayı nasıl öğrenir? Dilin, bilimsel incelenişini sağladığı pratik yararlar tartışılmaz. Dil alanında önemli bir diğer konu ise; bütün öteki bilim dalları gibi, dilbilimin de insanın bu dünyayı ve evreni daha iyi anlamak, anlamlandırmak için duyduğu bilgi ihtiyacını gidermeye çalışmasıdır. İnsanın adlandırmadığı bir edimi ya da başarısı olmadığından, dil sembol oluşturmanın kaynağı olur. Mengüşoğlu'nun bu kurama itirazı; insan ile doğa, insan ile onun başarıları arasına bir öğe *(sembol)* yerleştirerek ve bunu mutlak olarak genelleştirerek varoluş koşullarını tek koşulda toplamasınadır. Dil, insan varoluşunun tek koşulu sayılırsa, diğer bütün koşullar ancak onun açılımları olabilir. Din, sanat, bütün tarih sembolik anlatımlar sayılırsa, insanın gerçek varlığından söz edilemez çünkü insan için gerçeklik dile indirgenmiş gerçeklik olur. İnsan sadece fiziksel evrende değil, aynı zamanda simgesel evrende de yaşamını sürdürmektedir. Bu simgesel evren içerisinde kendini geliştiren, özgürleştiren bir yapısı vardır. Simgesel ağı oluşturan bu yapılar insan yaşamının birer dokusunu oluşturur. İnsanın düşünsel ve deneysel alanda var olan ilerlemesi bu ağı güçlendiren bir yapıya sahiptir.

Felsefe tarihinde insan ve insan problemleri, dolaylı ya da doğrudan her filozofu ilgilendiren bir konudur. Yüzyılımızda insan sorunları üzerinde duran

Cassirer felsefe çalışmalarında en yüksek ereğin kendini bilme olduğunu açıklar, bu ereğin tüm çalışmalarda değişmez ve sarsılmaz olduğunu, bütün düşüncenin kalkış noktası olarak ispatlamaya çalışır. Onun sistematik yaklaşımı özellikle dil, sanat, bilim ve tarih alanındaki başlıca çalışmalarının insan ve kültür alanında olduğu görülür. Cassirer, Kant'ın felsefi yapısını temel alarak insan zihnindeki kavramları biçimlendirerek bu ilkeleri genişletme yöntemine gider. Cassirer, "(…) Kant'çı öğretileri daha geniş bir deneyim alanını içerecek biçimde gözden geçirme gereğini duydu" (Günay, 2003, s. 250).

Kısaca belirtmek gerekirse Cassirer'e göre, *İnsan Nedir?* sorusuna verilecek en genel tanım, insanın simgeleştiren bir varlık olmasıdır. Dilin kaynağını; doğasını irdeleyen felsefi soruya bakıldığında, dilin sembollerden ve sembol bağıntılarından oluştuğu düşüncesinden kalkarak bütün insan yapıtlarının, kültür ürünlerinin sembolik anlatımlar olduğu savunulur. "Cassirer için önemli olan kültürlerin sembolik formlara götürülmesidir" (Mengüşoğlu, 1988, s. 28). O halde Cassirer'e insan nedir, sorusunu sorduğumuzda bu sorunun yanıtı, kültürel bir yapıya sahip olan insanın bir *animal symbolicum* varlık olmasında kendini gösterir. Çünkü insan semboller dünyasında yaşar, semboller dünyası ise; tarih, din, bilim ve dilden oluşur.

> Dilin kaynağı ve doğasını soran felsefî soru, esas itibarıyle varlığın kaynağının ve doğasının ne olduğu sorusu kadar eskidir. Çünkü dil ve varlığın, kelime ve anlamın henüz daha birbirinden ayrılmamış olması, felsefenin onları ayrılmaz bir birlik olarak görmesi, felsefe açısından dünyanın bütünü üzerinde ilk bilinçli refleksiyonu anlatır (Cassirer, 2005a, s. 75).

Dil üzerindeki bu bilinçli refleksiyon, zihinsel dil üzerinde kazanılan bilinçli egemenlik, aynı zamanda Eristik'in egemenliğine neden olur. Çünkü Cassirer'in, felsefi söylemine baktığımızda o, insanı anlamayı en büyük görev edinmiştir. Cassirer'in amacı, kendisinden önceki düşünceleri yok saymak değil, o çalışmalarda gördüğü eksiklikleri tamamlamaktır. Çotuksöken'e göre, özgün bir felsefi içerikle düşüncelerini ortaya koyan Cassirer'in terminolojisi, kendilerinden yararlandığı fenomenlerin çoğu, günümüzde göstergebilimcilerin kullandıkları bir terminolojidir. Aynı zamanda dil ile düşünme arasında nasıl bir ilişki var ve dil insan eseri mi yoksa insanın egemenliğine aldığı bir güç mü şeklindeki konulara da açıklık getirmiştir.

> Dil ile düşünmenin ilişkisi sorusu, felsefe kadar eskidir; hatta bu soru muhtemelen felsefeden daha eskidir; dil-düşünme ilişkisi sorusu insan zihnine kendini zorla kabul ettirmiş olan ilk baştaki problemler arasındadır. Dil problemi insan zihnini doğa problemlerinden daha önce işgal etmiş ve harekete geçirmiş gibi görünmektedir. Gerçek bir ilk mucize olarak dilde, felsefî hayretin duygulanımı alevlenir. Eğer insan öncelikle dile ilgi gösterirse, bu demektir ki, dil oluşan bir şey olarak değil, varolan bir şey olarak insanın karşısında bulunur: İnsanın eseri olan bir şey olarak değil, insanın egemenliği altına girdiği ve boyun eğdiği yabancı bir güç olarak [açıklamıştır] (Cassirer, 2005b, s. 164-165).

Cassirer'e göre, dil ile düşünme arasındaki tarihsel yapıya baktığımızda, dilin insan yapısından bağımsız bir varoluşu yoktur. İnsan yaşamının simgesel biçiminde dil ile düşünme arasındaki ilişkiyi her çağın tarihsel araştırmalarında görmek mümkündür. Çünkü dilde, sanatta, bilimde ve felsefede insanın kendi yaşamını kurmaktan başka bir şey yapmadığı görülür.

Mengüşoğlu, ontolojik temellere dayalı felsefi söyleminde Cassirer'in görüşünü eleştirerek, onun felsefi görüşünü yalnız kültür insanbilimi yapısıyla açıklamaktadır. Mengüşoğlu, Cassirer'in dil alanındaki çalışmalarını sadece insan, kültür, insan bilimi yapısıyla sınırlandırması doğru bir eleştiri değildir. Dolayısıyla *animal symbolicum* kuramla Cassirer'in yaptığı en önemli çalışma kültürlerin açıklanmasıdır. İnsan, aynı zamanda kültürel bir varlık yapısına da sahip, simgelerle iş görür; insan bilgisi, varlığı ve yapısı itibarıyla simgesel bir özelliğe sahiptir. İnsan; kendisini sarmalayan semboller dünyasında nesnelerin kendileriyle değil, onların sembolik anlamlarıyla bağlantı kurar. Bu bağlamda insanı, simgeleştiren varlık (*animal symbolicum*) olarak tanımlamalıyız. İnsan yapısının en önemli özelliği, insanın simgeleştiren bir semboller varlığı olmasıdır. Çünkü insan, sahip olduğu sembolik sistem vasıtasıyla varlığını kuşatan semboller dünyasına anlam verir.

Cassirer'e göre, insan bilgisi ve yapısı gereği simgesel olup, onun sınırlarını belirleyen tam da bu özelliğidir. Filozofa göre felsefe, insanın kendini özgürleştirme süreci olarak görülmeli. İnsan, herhangi bir çevreye bağlı olarak ele alınıp açıklanacaksa; o zaman yaşadığı çevrenin özgün nitelikleriyle ortaya konularak açıklanmalıdır. Hayvanın yaşadığı çevreye özgü işlevsel yapı, hayvanı açıklamada işe yarar fakat insanı anlamlandırılıp açıklamada yeterli değildir. Bu bakımdan insanı

açıklama yeni bir dizgeyi gerekli kılacaktır. Çotuksöken'e göre, işte bu da Cassirer için simgesel dizge'dir.

> Cassirer'e göre herhangi bir şeye ilişkin olarak verilmiş edilgin imge ile, anlığın (zihnin) kendisi tarafından yaratılmış olan simgeler arasında kesin bir ayrım vardır. Aynı zamanda bir Yenikantçı olsa Cassirer, dış dünyadan gelen etkileri insanın da tıpkı öteki canlılar gibi aldığını, ama bunların üstüne yükseldiğini, bunları aştığını göstermeye çalışır; simgesel dizge aracılığıyla, simgeler oluşturulur (Çotuksöken, 1998, s. 125).

Cassirer, simgeleri anlamlandırırken onların yalın bir gösterge olmadıklarını dile getirir, çünkü simgeler göstergeye indirgenmez, bunlar iki ayrı konuşma evreni içindedirler. Cassirer, Alexander von Humboldt'un (1769-1859), dil felsefesi alanındaki temel yaklaşımını ve yaptığı çalışmalarını da şöyle açıklar:

> Dilin, nesnelerin kelimeler vasıtasıyla işaretinden başlayarak ve oradan birleştirmeye geçerek oluştuğu şeklinde düşünülmesi imkânsızdır. Gerçekte konuşma, dilde daha önceden var olan kelimelerin bileşimi değildir; tersine kelimeler konuşmanın bütününden hareketle anlaşılır (Cassirer, 2005a, s. 342).

Cassirer, dili sistematik bir yapıyla ele alır. İçeriksel alanda pek üzerinde durmayarak metodik olarak temel araştırmalarına ağırlık verir. Aynı zamanda Humboltd'a göre, dilbilgisi uygun bir yapıda birbirine bağlı sınırlı kurallar dizgesi içermelidir. Çağımızda geliştirilip uzmanlaşılan dilbilgisi içeriği bu yapıdadır. Humboltd, insan dilinin yapısında evrensel, eşsiz zihinsel yapıyı yansıtan bir dizgenin var olduğunu açıklar. Bu bağlamda "dilin gerçekte öğrenilmediği (elbette öğretilmediği), yalnızca, uygun çevre koşulları ortaya çıktığında, temel olarak önceden belirlenmiş bir biçimde 'içeriden' geliştiği yollu usçu görüşü sürdürmek olanaklıydı" (Chomsky, 2001, s. 119). İnsan dilinin bu olanaklı kullanımı ve yaratıcı etkinliği onu, hayvan dünyasının iletişim dizgelerinden ayıran en önemli özelliğidir. Çünkü dil ve sembol kullanımı, insanları hayvanlardan farklı kılar. Hayvanlar doğrudan gelen uyarıcılara farkına varmadan tepki verirken, insanlar durum tanımı yaparlar, olayları yorumlayıp anlamlandırırlar.

Böylelikle diyebiliriz ki dil, insan doğasına ilişkin çalışmaların bir parçasıdır, insan zekâsı ve insan doğasının en önemli yönünü oluşturur. Kuşkusuz, insanı öteki canlı varlıklardan ayıran en belirleyici özellik onun, dili kullanma yeteneğine sahip

olmasıdır. İnsan dili; sevinç, acı, açlık gibi duygulara yanıt veren koşullandırılmış ya da içgüdüsel basit bir refleks değildir. Dil, yalnız iletişim işlevi gören bir araç olarak da sınırlandırılmamalıdır.

> Kuşkusuz, insanı öteki canlı varlıklardan ayıran en belirleyici özellik onun, dili kullanma yeteneğine sahip bir yaratık oluşudur. İnsan dili, sevinç, acı, açlık gibi duygulara yanıt veren koşullandırılmış ya da içgüdüsel basit bir refleks değildir. Dil yalnız iletişim işlevi gören bir araç olarak da sınırlanamaz. N. Chomsky, "insan kendi türüne özgü bir yeteneğe, genel akla ve de dış olaylara bağlı olmayan benzersiz bir zihinsel düzenleme tipine sahiptir (…). İnsan, dili serbest bir anlatım ve düşünceyi araç olarak kullanabilecek yetenektedir" der. Örneğin, hiçbir hayvan, en yetenekli şempanze bile, insan dilini öğrenemez. Oysa, zeka ve kültür düzeyi ne olursa olsun, her insan bir dil öğrenir ve konuşur. En zeki hayvanlar bile insan dilini öğrenemediklerine göre, kuşkusuz dil yeteneğinin zeka ile hiçbir ilişkisi yoktur; çünkü dil yetisi doğuştan gelen insana özgü bir özelliktir (Kıran, 2006, s. 163).

Noam Chomsky; insanlar zekâ düzeyleri ne olursa olsun, bir dili kullanmayı başarmak gibi olağanüstü karmaşık ve zor bir işi, bu konuda önceden düzenlenmiş bir öğretim bile görmeksizin, çok küçük yaştan itibaren hayata geçirebilmektedirler. Chomsky'ye göre, dilin öğrenilmediğini bile söyleyebiliriz.

> İnsanın dil yeteneğinin öteki beşparmaklılarda da bulunduğunu destekleyen daha ciddi bir uslamlama varsa, ben bilmiyorum. Aslında, bana öyle geliyor ki, eldeki bütün kanıtlar, dili edinme ve kullanma yeteneğinin türe özgü bir insan yeteneği olduğunu, insan dilinin doğasını belirleyen ve kökleri insan zihninin kendine özgü yapısında bulunan çok derin ve sınırlayıcı ilkeler olduğunu destekler niteliktedir (Chomsky, 2001, s. 154).

Eğer akla uygun bir benzetme istenirse, belki bir oluştan büyümeden söz edilebilir. Dil, zihin içinde oluşur; tıpkı bedenin fiziksel dizgelerinin bilinen biçimde oluştuğu gibi.

Sonuç olarak, dil üzerinde yapılan incelemelerde insanın özü diyebileceğimiz şeye, yalnızca insana özgü olan ve insanın bireysel ya da toplumsal varoluşunun belirleyici yanlarından ayrılamayan ayrıcı nitelikler dilde ortaya çıkar. Bu bağlamda dilin olağan kullanımı yaratıcı bir etkinliktir. Çünkü olağan dil kullanımının bu yaratıcı yanı; insan dilini, bilinen hayvan iletişim dizgelerinden ayıran temel

özelliktir. Dolayısıyla insan, eşsiz zihin özellikleri sayesinde medeniyet ve kültür yaratan, yarattıkları üzerine düşünen bir yetiye sahiptir. Çünkü dil, insana özgü bir yetidir. İnsanı, diğer canlılardan ayıran en önemli özelliklerinden bir diğeri ise sembolik tasarımlama yeteneğidir. İnsan, sahip olduğu sembolik sistem vasıtasıyla varlığını kuşatan semboller dünyasına anlam verir. Düşünme ve anlam verme gibi zihinsel etkinlikler, bu sembolik tasarımlama yeteneğiyle gerçekleşir. Dil, bizim ortak biyolojik doğamız doğrultusunda belirlenmiştir. Bu bağlamda dil, düşünme ve kavrayışa derin bir biçimde nüfuz eden, doğamızın temelini oluşturan yapıya sahiptir. İnsan dil sayesinde sembolik olarak düşünür, yorumlar ve eylemler gerçekleştirir. Dolayısıyla sembol, insanın toplumsal yaşama uyum sağlamasını olanaklı kılar. Sembol, toplumsal eylemleri şekillendiren bir mekanizmaya sahiptir. Çünkü insan hem yaşamı ussallaştırmak hem de anlamak için sembol kullanır. Bu bağlamda semboller, bireylerin, toplumların yaşamında ve eğitim-varoluş koşulları bağıntısında önemli bir rol oynar.

2.5 Eğitim-Varoluş Koşulları Bağıntısı

Eğitim konusu felsefi antropoloji bağlamında ele alındığında bir insanlık uğraşıdır. Çünkü insan eğitim sayesinde form kazanır, ham yetilerini eğitimle tamamlayabilir. İnsanın bio-psişik yapısı gereği eğiten-eğitilebilen bir yapıya sahiptir. İnsanın doğuştan sahip olduğu yeti ve yetenekler ancak eğitim sayesinde birer form kazanır, aksi durumda bunlar ham kalacaktır. İnsan "biyopsişik yeteneklerini işleyerek, eğiterek, eğitimini geliştirerek elde ettiği bilgi ile, bu bilgiye dayanarak bulduğu teknik araçlarla kendisini korumayı, soyunu sürdürmeyi bilmiştir" (Mengüşoğlu, 1988, s. 303-304). İnsan yapısındaki bu merak duygusu ve elde ettiği yeni bilgi, onu rahatsız ediyor, bilinmeyene katlanamıyor. Dolayısıyla insan bilmediğini öğrenmeye çalışıyor. Çünkü insan, yarınını ve geleceğini düşünmek zorundadır. O, değişebilme ve dönüştürebilme özelliğine sahiptir. Bu değişime uyum sağlayabilmesi için yeteneklerini geliştirmesi gerekir. İnsan ham yeteneklerini olgunlaştırmalıdır. Bu nedenle insan, sürekli bir gelişim içindedir.

İnsan yeteneklerinin geliştirilmesi ve eğilimlerin doğru yönlendirilmesi gerekir. Bu doğru yönlendirme de insanı tanımayı, onun varlık yapısını bilmeyi gerektirir. Felsefî antropolojinin insana yüklediği nitelikler bu açıdan önemlidir. Çünkü insan başarıları, insana doğa tarafından hazır verilmediğinde insan tüm

başarılarını yaşamda kendi çabalarıyla elde eder. Ancak insana bu başarıları sağlayacak olanak ise eğitimdir. Mengüşoğlu'nun felsefi antropolojisinde, insan bio-psişik bir yapıya sahip olduğu için eksik taraflarını geliştirmesi zorunlu olmuştur. İnsanın eksik varlık yapısı bir bütün olarak ele alındığında, bu eksikliği tamamlayacak olan eğitim ve eğitilebilmedir. Çünkü eğitme-eğitilebilme imkânı her çağda yenilenmesi zorunlu olan, içgüdüsel bir yapıya dayanmaz. Bu bağlamda insan, bir bütün olarak bio-psişik yetenekleri sayesinde eğilip-bükülebilen, form kazanabilen bir varlık yapısına sahiptir. Dolayısıyla Mengüşoğlu, "eğilip-bükülebilir" demekle canlı varlığın kazandığı form ile hayatı boyunca bunu geliştirebilmesi ve işleyebilmesi yetisini kastetmektedir. Ona göre:

> (…) Hayvan statik olan canlı bir varlıktır. Hayvanın statik bir canlı varlık olması demek de, onun yeni bir form kazanmaması, "eğilip-bükülememesi", her şeyi doğarken hazır olarak ya da yarı hazır olarak birlikte getirmesi, yahut yeteneklerinin kısa bir zaman sonra "hazır" bir hale gelmesi demektir. Bu nedenle hayvan kendisine yeni bir form kazandırmak yeteneğinden yoksundur (Mengüşoğlu, 1988, s. 173-174).

Bu bağlamda insan dışındaki diğer canlılar özellikle hayvanlar, insanların sahip oldukları fenomenlerin hiçbirisine sahip olmadıkları için kendilerini geliştiremezler. Hayvanın kendini geliştirmeye ihtiyacı yoktur. Çünkü hayvanın bütün yeteneklerini ve başarılarını doğa geliştiriyor. Hayvan davranışlarını dışarıdan bir müdahaleye gerek kalmadan kendiliğinden ayarlar. Doğa, hayvanın ne yapacağını ne yapması gerektiğini ona dikte etmiştir. Hayvanın bütün yetenekleri ona hazır veya yarı hazır bir şekilde verilmiştir. Fakat çok az da olsa hayvanların bazı türlerine sınırlı sayıda davranışlar öğretilebilir. Örneğin, sirkte oynatılan ayıya, papağana, arama-kurtarma ve narkotik amaçlı köpeklere verilen eğitim gibi.

Dolayısıyla eğitim sayesinde insanın diğer canlılarla olan yapısal farklılıklarına dikkat çekilerek, onun dışındaki varolan canlıların *plastisites*inin olmadığı gerçeğine açıklık getirilmektedir. Çünkü eğitim fenomeni, insan dışındaki diğer canlıların hayatında olanaklı değildir ancak bu yeteneğe insan sahiptir. İnsanı diğer canlı türlerinden ayırt eden bio-psişik yapısıyla birlikte aynı zamanda bir imkânlar varlığı oluşudur. Bu bağlamda Mengüşoğlu'nun da belirttiği gibi eğitim, insana özgü bir fenomendir. İnsan; eğitim sayesinde form kazanan, bilim, sanat, teknik gibi alanlarda kendisini geliştiren ve başarılar elde eden bir yapıya sahiptir.

İnsan, bu başarılarını kendisinden önceki nesillerden devralmakla kalmayıp, kendisinden sonraki nesillere de aktarandır. Başarıların devredilmesi, insanın temel bir özelliği yani tarihsel varlık olmasıdır. İnsan hayatının zamanı üç boyutludur: Bu zaman boyutları; geçmiş, şimdi, gelecektir. Geçmişten gelen başarılar şimdi de korunur, işlenir ve gelecek nesillere devredilir. Çünkü eğitim sayesinde insan; form kazanır, kazandığı bu form sayesinde kendisine ve insanlara, hatta tüm varlığa yön verir.

> Bu form kazanmanın, insanın kendisini yetiştirmesinin, eğitimin, birbirine bağlı olan, içiçe giren iki basamağı vardır: 1. İnsan başarıları dünyası içinde doğan çocuk, onlarla form kazanır, yetiştirilir, eğitilir. 2. Form kazanma, eğitme ve yetiştirme, yetişkinlerin bir amaca göre yönettikleri kurumları tarafından gözetilir, bir amaca göre yönetilir (Mengüşoğlu, 1988, s. 176).

Eğitim, kişinin varoluşu gereği olanaklarını gerçekleştirmesidir. Eğitimin en önemli konularından biri de teoriden değil yaşamın içinden kendisine yön vermesidir. Eğitimin bir diğer yönü ise, eğitimde bir deneyim zenginliğinin olmasıdır. Yani bütün insanların başarılı olmasıdır, yoksa eğitim sadece kişi ile sınırlı olduğunda çok fazla bir şey ifade etmez. Eğiten-eğitilebilen bir varlık olarak insan yalnız öğrenmekle kalmaz, öğrendiğini yeni buluşlarla ilerletir. Bu özellik onun nesne karşısında edilgin kalmadığını gösterir. İnsan; dünyada sadece algılayan değil, algıladıkları üzerinde düşünebilen, sorgulayan ve tartışabilen bir varlıktır. İnsan bu bilgi ve deneyimlerini ömrü boyunca sürdüren, başka kuşaklara aktaran eğiten-eğitilebilen olması onun bir olanaklar varlığı olarak dünyaya gelmesiyle bağlantılıdır. İnsan bu olanaklarını kendi imkânları çerçevesinde gerçekleştirebilmek durumundadır. O, bu olanaklarını ancak eğitim sayesinde gerçekleştirebilir. Mengüşoğlu'ya göre:

> Eğer okul yeni görüşler içinde bulunur da, çevrenin düşünce sferi bu görüşleri engellemek, kenara itmek isterse, o zaman da düşünce sferinin okul üstündeki etkisi olumsuz olur. Bu sonuncu halde okulun öğretim ve form kazandırma işlevi genç insan için hayatında kullanamayacağı bir "malûmat yığını", bir yük olur; bu da gençlerin bağımsız yargılarını öldürür, onları birer ezberci, taklitçi yapar (Mengüşoğlu, 1988, s. 177).

Mengüşoğlu, toplumda varolan ezbercilik geleneği nedeniyle düşünce tembelliğinin de ortaya çıkacağını dile getirir. Antropolojik temellere dayanan bir eğitimden bahsetmek için bu eski yapıyı ve eğitim alanındaki yanlış uygulamaları bir tarafa bırakmak gerekir. Çünkü insan, çoğu olanaklarını eğitim sayesinde elde edip geliştirebilir. Bu bağlamda Mengüşoğlu'nun eğitim konusundaki eleştirileri dikkate alınmalıdır. Eğitim hiçbir politik, dini ve mezhep gruplarına bağlı olmamalı, bütün bu yapılardan uzak ve özgür olmalıdır. Eğitimde eleştiri yeteneği olmadığı takdirde, eğitim yapısının bir yönü eksik kalır. O halde bilime eleştirel yaklaşım, kavramlara yeni içerikler kazandırmak başarı için olmazsa olmazlardandır. Eğitimin varolanla, olması gerekeni birleştiren bir yapısının olması son derece önemlidir. Oluşturulan bu yapının gelecek kuşakları şimdiden hazırlaması eğitim kurumunun başlıca sorumlulukları arasındadır. "Gerçekten ancak köklü bir eğitim sistemi bizim görüş tarzımızı, yani hayat, insan ve doğa karşısındaki tavrımızı değiştirebilecektir" (Mengüşoğlu, 2000, s. 187). Mengüşoğlu'nun eğitim konusundaki yargıları ancak köklü bir eğitim sistemiyle, yani devrimlerle sağlanabilir. Dolayısıyla buradaki çözüm ancak uzun vadede gerçekleşebilir.

> Eğitme ve eğitilme soyut fikirlerle, öğütlerle elde edilmez. Eğer bir memlekette ağaç sevgisi yoksa yakılıp yıkılıyorsa, eski ve yeni sanat eserlerine saygısızlık varsa, her yeri öğütlerle donatsak da, durumu değiştiremeyiz. Ağaç sevgisi, genel olarak tabiat sevgisi, sanat sevgisi insan için bir hayat biçimi olursa, yani insan böyle bir hayat biçimi içinde gözlerini açarsa, ancak o zaman bir sevginin, anlayışın uyanması söz konusu olabilir. Bu bakımdan eğitimin ilk ve önemli basamağı ailedir. Aile eğitimine ait olmayan, yaşanan haline gelmeyen bir sevgi, bir anlayış, dışarıdan, teorik olarak yapılan telkinlerle, öğütlerle meydana getirilemez. Bu, bütün hayat fenomenleri için geçerlidir. Bunun başlıca sebebi, insanın tarihi bir varlık olmasıdır, yani insanın yüzyıllar boyunca ortaya koyduğu başarılar kaybolup gitmezler; nesilden nesile devredilip devralınırlar (Mengüşoğlu, 14 Aralık 1971).

Tarihi bir varlık olarak ilk insanın mağara resimleri, av öğretimi amacını güdüyordu. Öğrenilenler sonraki kuşaklara ses, işaret, sonunda da sözcüklerle iletilmiş, bu iletişim de uygarlık dediğimiz olguya yol açmıştı. 'İkinci evrim' denilen olgu, bilgi evrimidir. Önce sözle, sonra yazıyla devredilen bilgiler insanın tarihsel varoluşunu

olanaklı kılmıştır. Kişinin yaşadığı tarihsel çevrenin, kişiye sevgi-saygı, haklılık duygusu, alçak gönüllülük gibi değerlerle yeterince donatılmadığı yerde, olumsuzlukların eğitimi yok edici etkisi olur. O halde insanın varoluşu için bunların hiçbiri eksik kalmaz, ne de bunlara fazladan bir şey eklenebilir. Çünkü varoluş koşulları ve özsel olgular hiçbir toplumda eksik olmadığı gibi, zaman ve mekân bakımından da bir değişikliğe uğramazlar.

Böylelikle diyebiliriz ki, bilim ve felsefeden uzak kalan düşünsel bir yapının olmadığı bazı alanlarda; matematikte, tıpta ve mimarlıkta varolan gelişmeler aynı zamanda düşünsel bir oluşun hazırlayıcısı olur. Çünkü bütün kültür tarihi bu içeriklerin incelenmesidir. Bu bağlamda "(…) insanın varlığı bu organik, psikolojik ve sosyal yönlerin bir arada bulunduğu ve birbirini içerip biçimlendirdiği bir 'bütünlüktür'; analitik bir insanlık incelemesinde bu mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır. Mauss bu kavramdan *I'homme total* olarak söz eder" (James, 2013, s. 233). Dolayısıyla insanın kendisini tamamlanmamış olarak görmesi, böyle bir yapıda organik, psikolojik ve toplumsal etkenlerden etkilenmediği anlamına gelmez. Çünkü Karl Mauss'a (1898-1959) göre, "tamamlanmışlık" kavramından uzak durup, "insanlık durumunun bütünlüğü" veya "bütünlüğü içinde insanlığın" incelenmesi gibi ifadeleri kullanmamız gerekmektedir (James, 2013, s. 233). Mauss, modern kişi alanında şunları dile getirir; özgürlükler uğruna insanların yok olması ve bu özgürlükler sonucu modern kişi yapısının modern ekonomiyle beraber ulus-devletin varoluş mücadelesiyle tamamlanmıştır. Sözü edilen bu koşullar için siyasi güvenlik ve hukuksal düzenin olması gerekir. Bu doğrultuda sosyal antropolojiye düşen görev, insan hayatında hem bedensel hem de psikolojik dinamiklerin farkına varılmasını sağlamaktır. Çünkü insanın yapıp etmeleri ve başarıları onun bio-psişik yapısının bir sonucudur.

Çağımızda hem eğitim hem de eğitimci çerçevesinde problemler vardır. "Eğiticilerin eğitimi programları, eğitim yapacakları düzeye göre, yani her düzeye konan amaçlara göre geliştirilmelidir" (Kuçuradi, 2007, s. 262). Dolayısıyla önce eğitmenlerden başlamak gerekir. Eğitim konusunda böyle hareket edildiğinde, eğitime yönelik çözümler üretmek yerinde bir çalışma olacaktır. Eğitim alanının en önemli yaklaşımı, yanlış uygulamalara karşı asla hoşgörülü olmamaktır. O halde eğitim alanında üzerinde durulması gereken bir diğer önemli konu ise, değerler eğitimi ve değerlendirme ilişkisi bağlamında yapılacak çalışmalardır.

2.5.1 Değerler Eğitimi ve Değerlendirme İlişkisi

Değer; insanın isteyen, gereksinim duyan, amaç koyan bir yapı olarak obje ile arasındaki ilişkidir. Her türlü insani tecrübenin dışında kalan, kendi başına var olan eğilimlerdir. Eğitim, öğretim ve öğrenimin önemli alanlarından biri de değerler alanıdır. Çoğu eğitim modelinde, değerler alanı, değer ölçüleri, bilgi kriterlerinden daha geniş yer almaktadır. Eğitim felsefesinde her kültürün, toplumun kendine özgü değerleri, eğitimi ve öğrenimi önemli bir yer tutar. Sık sık değer ile değerlendirme karıştırılır, aslında ikisi de farklı şeylerdir. Değerler var olan şeyler olup, değer ise bir şeyin değeri, özelliği, ederidir. Tıpkı kişinin değeri ve o kişinin değerlerinin birbirinden farklı olması gibi. Çünkü kişinin değeri onun özel durumudur, kişi değerleri ise toplumsal ilişkiler sonucu ortaya çıkan saygı, sevgi, adaletli olma, dürüst olma gibi kişi olanaklarıdır. Bu bağlamda Eski Yunan felsefesinde değerler alanı, erdem alanı içerisinde yer alır. Değerleri moral değerler olarak gören bu yaklaşım Nietzsche dönemine kadar devam etmiştir: Nietzsche, "değerler ve değerlendirme problemini moralin bir problemi olarak değil, insanın bütün etkinlikleriyle ilgili bir problem olarak ele alır, bu bakımdan da morali problematik görür" (Kuçuradi, 2009a, s. 6). O halde değer nedir? Bir şeyi değerli kılan ya da ona değeri yükleyen anlam mı, değer yüklenen anlamla mı değer kazanmakta gibi sorular akla gelmektedir.

> Nietzsche'nin 'değerler' sözüyle dile getirdiği şey, bütün insan başarıları, en dar anlamından en geniş anlamına kadar bütün insan başarıları, insanın herşeyi – düşünceleri, ülküleri, bilimi, sanatı, felsefesi, dini, moralleri, tarihidir. Onun anlamlı gördüğü herşey birer değerdir (Kuçuradi, 2009a, s. 15).

Daha açık bir deyişle değer; ona anlam yüklendiği, anlamlı olduğu için değer kazanmaktadır. Bu da bir kez daha özne olarak insanın önemimi ortaya çıkarmaktadır. Demek ki hiçbir şey birileri tarafından ona anlam yüklenmedikçe değerli olamaz.

Bir şeyin tek başına değerinden söz edilemez, çünkü ona değer veren anlam yükleyen insandır. Burada belirleyici olan yine insandır; o, anlam vererek ya da vermeyerek değerli olup olmadığını dile getirendir. Değer verme ve değerlendirme bireysellik taşıdığı için, değerler de kişiden kişiye farklılık gösterdiğinden ondan

bağımsız bir değer söz konusu olamaz. Bu bağlamda günümüzdeki değerlilik yaklaşımı da buna benzer. Çünkü herkesin değeri kendisine göredir, birisi için anlam ifade eden, başka birisi için anlam ifade etmeyebilir. "Kişi kendisiyle ilgisinde, çoğunlukla da kendi beniyle, kendi çıkarlarıyla ilgisinde şeylere anlam yüklediği, onları anlamlı ya da anlamsız, sonuçta da değerli ya da değersiz gördüğü için, değerlilik de kişiden kişiye değişen bir şey haline gelmektedir" (Tepe, 2010, s. 290).

O halde değer ve anlam insan dünyasının fenomenleridir; dünyayı anlamlı kılan yine insandır. Çünkü o, anlamlandırmada hem özne hem de nesnedir. Nedeni ise anlam veren ile anlamlı görülen de, insanın kendisiyle ve başarılarıyla ilgili olmasıdır. İnsan başarıları, değerleri insanla ilgili her şeyi başka yapılarda değerlendirmelerine dayandırmaktadır. İnsan varlığının özsel olgularını çok yönlü betimleyen Mengüşoğlu, insanın değer verme olgusunu şu kısa betimlemeyle dile getirir. İnsan *değerlerle bezenmiştir*. Bu demektir ki; her insanın gerek yapıcı gerek yıkıcı eylemleri, değerler tarafından belirlenmektedir. Dolayısıyla Mengüşoğlu, günlük hayatta değer alanında basit bir ayrım yapar: Başlıca iki değer öbeği vardır; değer öbeklerinin birincisine "yüksek değerler" diğerine "araç" değerler, der. Bu ayrım aslında yeni değildir. Kant, değer kavramını kullanmamakla birlikte (kişi onurundan söz ettiği yerde değer kavramını kullanır) kategorik ve hipotetik buyruklar ayrımıyla bu olguyu göstermişti. Fakat Mengüşoğlu'nun felsefi antropolojisinde yüksek değerler olarak açıkladığı alan, Scheler'in felsefi söyleminde kişi değeri alanını karşıladığını görmek mümkündür. Örneğin; sevgi, dostluk, işbirliği gibi pek az sayıda olan yüksek değerler hayatın sürdürülmesi için sürekli tutunulması gereken değişmez değerlerdir.

Değişken değerler daima araç değerleridir, araç değerlerin insan hayatında zorunlu işlevleri vardır. Fakat bunlar geçici oldukları gibi değiş tokuş da edilebilirler. Başka bir ifadeyle araç değerler, çıkarları yönlendirirler. Çıkarlar bireye ait oldukları gibi bir zümreye hatta bütün bir topluma ait olabilirler. Mengüşoğlu'nun vurguladığı nokta şudur: Araç değerler daima yüksek değerlerin hizmetinde olmalıdır. Bunun tersi olursa yani araç değerler yüksek değerleri kendi emirleri altına alırlarsa, örneğin bir çıkar uğruna bir kişilik hiçe sayılırsa, gerek bireysel örnekte gerek toplumsal örnekte telafisi çok ağır zararlar doğar. Çünkü değerler eğitiminin nasıl olabileceği hem çok eski hem de tamamıyla çözülememiş bir problemdir (Mengüşoğlu, 1988, s. 105-109).

> Değerler akılla tanınamazlar, gönülle "duyulurlar". Husserl özgörüsü ile mantıksal özlüklere erişmek istediği gibi, Scheler de "değeri duyma" (Wertfühlen) ile ahlâksal değerlere erişmek çabasındadır. Bu değerler kendi başına var olan tinsel tözler değildir, tam tersine kalıcı niteliklerdir, gönülle kavranırlar, ama gönülle yaratılamazlar. Çeşitli uluslarda çeşitli ahlâklar oluşu değerlerin çeşitliliğini dile getirmez, tam tersine değer duygusunun çeşitliliğini açığa vurur (Akarsu, 1994, s. 167).

Böylelikle diyebiliriz ki, değerler arasında bir çeşitlilik yoktur, bunlar ister yüksek, ister araç değerler grubunda olsun fark etmiyor. Çünkü tüm değerler birer değer alanı meydana getirirler, ayrıca bu değerler alanında bir sıralama düzeni de söz konusudur. Bu değerlerin sıralama alanında bir değer, bir başka değerden daha yüksek ya da daha aşağı görülür. O halde değerlerin yapısında, özünde bulunan bir özelliktir. Herhangi bir değerin başka bir değerden yüksek oluşu, o değerin tercih edilmesinde karşımıza çıkar. Demek ki; iki değerden hangisinin tercih edileceği, hangisinin diğerinden üstün tutulacağı, hangisinin arka sırada bırakılacağı çok rahatlıkla görülür. O zaman salt bir değer, bir duyma için var olan değerler olup, ahlaksal değerlerin nasıl olduğu açıklanmaktadır. Çünkü kişi değerleri, değerler arasında en yüksek yere sahiptir. İyi ve kötünün, güzel ve çirkinin taşıyıcısı da insandır. İnsan dışındaki nesnelerin iyi-kötü, güzel-çirkin gibi değerlendirilmeleri söz konusu değildir.

Değerler ve değer arasındaki ilişki, matematik ve mantık bilimlerindeki gibi rasyonel bir yapıya sahip değildir. Bilim de yüksek bir değerdir; hiçbir çıkarın aracı olamaz, insanlığın yararınadır. Buradaki yarar anlayışı pragmatizmden uzaktır; çünkü pragmatizmde yararlılık görecelidir; bir toplum için yararlı olanın her toplum için de yararlı olacağı ileri sürülemez. Çünkü "Pragmatizm, Eski Yunanca'da 'iş, eylem, yapılmış olan şey' anlamlarını taşıyan 'pragma' sözcüğünden gelmektedir" (Dewey vd, 2008, s. 28). Pragmatizme göre yararlı olan hakikattir, belli bir süre için olsa bile. Oysa bilimin başarıları her toplum için yararlıdır ve bilim yıkıcı amaçlarla kullanılmadıkça sürekli olarak genel geçerdir. Bu bağlamda "pragmatizm, olaylara, olgulara yepyeni bir bakış açısıdır; bilimsel, devingen, her konuda, her alanda değişmeye ve gelişmeye yer veren bir düşünme tarzıdır (Dewey vd, 2008, s. 9). John Dewey'in (1859-1952), pragmatizmi mantıksal ve ahlaki bir kuram çerçevesinde geliştirdiği görülmektedir. Ayrıca Dewey'in diğer alanlarda sergilediği reformcu bakış açısını eğitim alanında da sergilediği bilinmektedir.

> Formalistik ve romantik eğitim anlayışlarını, yanlış psikoloji teorilerine dayandıkları gerekçesiyle reddeden ve çocuğun onun ilgilerini, yaratıcılığını ve bağımsızlığını teşvik edecek eğitim deneyleriyle yönlendirilmek geliştirilmek durumunda olduğunu savunan Dewey'e göre, eğitim süreci çocuğun ilgi alanlarını dikkate almalı ve bunların üzerine kurulmalıdır. Bu süreç, çocuğun sınıf içi deneyiminde, düşünme ile iş yapma etkinliklerinin karşılıklı etkileşimine imkân sağlamalıdır (Cevizci, 2000, s. 247).

Dewey'in eğitim alanındaki temel hedefi, çocuğun ilgilerini ve yaratıcılığını teşvik edecek eğitim modelleriyle geliştirmektir. Mengüşoğlu, değer bilincinin işlenebileceği fakat değer duygusunun bir başkasına bilgi aktarır gibi aktarılamayacağı görüşündedir. Bu gerekçeyle Mengüşoğlu, öğüt vermeye şiddetle karşıdır. Yetişen bir gence bir yığın söz söyleme yerine, örnek bir davranışın onun değer duygusunu harekete geçireceğini ve değer bilincini olumlu yönde geliştirebileceğini savunur. "Burada örnek olan, onların konuşmaları, öğütleri değil, tersine onların davranışları, tavır ve hareketleri, yapıp-etmeleridir" (Mengüşoğlu, 1988, s. 181). Daha açık bir deyişle değer, tür olarak insanın varlığına kattığı bir bilinç boyutudur. Çünkü etik değeri meydana getiren yaşantı ve eylemin, sadece insan olanakları arasında olmakla kalmayarak, insanın diğer bütün olanaklarını varlıkta koruyabilecek alanda gerçekleştirilmesi görülür.

> İnsanın hakikat yolculuğu kendi tarihinin de seyir defterini oluşturur. Dolayısıyla insanı insan yapan her motifte sadece insana dair olan düşüncenin izlerini bulmak mümkündür. İnsanoğlu, bilmek ve düşünmekle kalmaz, ayrıca düşündüğünü düşünen, yeniden üreten ve ürettiğine değer atfeden bir varlıktır (Önkal, vd., 2013, s. 11).

İnsan dışındaki diğer varlıklar için de böyle bir durum söz konusu değildir, olaylar ve durumlar insan değerlendirmelerinin bir neticesidir. Çünkü insanın eğitimi, tutum ve davranışları, sanatsal bir eserin varlığı ancak insan için önem arz eder. Bu bağlamda Mengüşoğlu, felsefi bakışlar doğrultusunda bilimlerde, sanatlarda eğitimin somut gerekleri saptanabilir ancak bilimsellik, objektiflik, sanatta yaratıcılık, özgünlük gibi konuları eğitimle ilişkilendirerek onunla birlikte düşünmeye çalışır. Pek önem verdiği eğitim ortamının sağlanması, korunması, geliştirilmesi konularını onun

"cumhuriyetin eğitim idesi" diye dile getirdiği görüşle birlikte ele alınması daha açıklayıcı olur.

Sonuç olarak insanın doğuştan sahip olduğu yeti ve yetenekler ancak eğitim sayesinde birer form kazanır, aksi durumda bunlar ham kalacaktır. Eğitim, insan varlığının amacına ulaşacak şekilde insanı geliştirmeli, yargı gücünü doğru kullanmasına yer vermelidir. Ancak eğitim sayesinde insan doğal yeteneklerini, değerlerini geliştirerek sonraki neslini de eğitir. İnsan, değerleri olan ve bu değerleri doğrultusunda yaşamını sürdüren biricik varlıktır. Dolayısıyla insan böyle bir niteliğe sahip olmasaydı, yaşamda karşılaştığı olaylar karşısında ne yapacağını bilmeyerek, ilkeli ve tutarlı hareket edemezdi. İnsanın, yapıp etmelerinde ilkeli ve tutarlı davranmasının temel dayanağı, onun bir değerler dünyasına sahip olmasıdır. Çünkü değerler; insanın yapıp-ettiklerini, istemelerini düzenler; bu, insanın yapıp ettikleri dışında kalan bir özelliği değildir.

Değer-duygusu alanında eğitimin önemli bir rolü vardır. Çünkü insan yapısında bir kez yanlış yer edinen bir değer duygusunu ortadan kaldırmak kolay değildir. Kant, eğitimin bu rolünü çok iyi gösterdi: İnsan hem iyi, hem de kötü yeteneklerle birlikte dünyaya gelir. İnsanın sahip olduğu doğal yetenekleri eğitim geliştirir; ancak eğitim, bu doğal yetenekleri hem iyi, hem de kötü anlamda geliştirebilecek bir güçtedir (Mengüşoğlu, 1988, s. 106). İnsan, eğitim sayesinde yapıp etmelerini gerçekleştiren, değerleri olan bir varlık yapısına sahiptir. O halde değer duygusunu geliştirmek amacıyla insana çok erken yaşlarda değerler eğitimi verilmelidir. İnsan hayatında kökleşen bir değer yargısının değiştirilmesi oldukça zordur. Çünkü değer duygusu çocukluk döneminde erken yaşlarda başlar, dolayısıyla erken yaşlarda başlayan değer duygusu ancak çağdaş bir eğitimle sağlanabilir. Çağdaş bir eğitim sistemiyle sadece insanın değer duygusu değil; insanın, bio-psişik bir özelliğe sahip olmasından dolayı, diğer yeteneklerinin de geliştirilmesi mümkün olur. Çünkü insan; eğitilebilen, terbiye edilen özelliği sayesinde ham yeteneklerini ortadan kaldırır. Aksi halde eğitilmeyen insan kabadır, kendi başına buyruktur. İnsan varlığındaki mükemmeliyetçiliğin sırrının, eğitimde saklı olmasına rağmen, insanlık tarihi incelendiğinde bu konuda herkesin aynı sorumluluğa sahip olmadığı görülmektedir. İnsanın değerleri algılayış biçimi, aldığı eğitimle, sosyal çevre ve sahip olduğu dünya görüşüyle yakından ilgilidir. Dolayısıyla tarihsellik ve eğitim konusu değer duygusu çerçevesiyle birlikte son derece önemlidir.

2.5.2 Tarihsellik ve Eğitim

Zaman, real varlık alanının bir tanımlama ilkesidir. Real olan her şey zamanın içinde yer alır. Real varlığın bir tanımlama ilkesi iki farklı şekilde ele alınır. Mengüşoğlu'ya göre, bunlardan birincisi, *fizik bakımından* diğer ise *Antropoloji bakımdan*dır (Mengüşoğlu, 1988, s. 140). Bu doğrultuda antropolojik zaman da fiziğin ele aldığı bir real zaman olarak karşımıza çıkar. Çünkü antropoloji, insanın *yapıp-etme*lerini bir bütün olarak real varlık alanında inceler. Dolayısıyla insan; yaşadığı tarihsel zaman içinde kendisine hedef koyan, geleceği tasarlayan, bütün bunları real zaman içinde gerçekleştiren bir varlıktır. İnsan, tarihsel bir yapıya sahip olduğu için kendine amaçlar koyan, amaçlarını gerçekleştirmeye çalışan bir yapıdadır. İnsanın bu yapısı amaçlarına anlam ve değer verir. Onun için insan, eğitim sayesinde geçmişi yaşadığı ana getiren ve onu geleceğe taşıyan bir olanağa sahiptir. Geçmiş hatırlanır, şimdi yaşanır ve gelecek hayal edilir, tasarlanır. İnsanın bütün bu *yapıp- etmelerini* üç zaman boyutu belirler.

> Antropolojik zamanın hep değişen şimdisi yerine, değişmeyen bir başlangıç noktası gereklidir. Geçmiş, şimdi ve gelecek bu noktaya göre tarihlenir. Zaman boyutlarının ölçülmesi tamamıyla objektiftir. İnsanın günlük hayatta karşılaştığı uzunluk ve kısalık ise sübjektiftir; yani insanın içinde bulunduğu duruma bağlıdır (Mengüşoğlu, 1988, s. 315).

İnsanın temel bir özelliği tarihsel varlık olmasıdır, yani zaman bilincine sahip olmasıdır. Çünkü insan hayatının zamanı üç boyutludur; geçmiş, şimdi, gelecek. Dolayısıyla geçmişten gelen başarılar şimdide korunur, işlenir ve gelecek nesillere aktarılır. Bu bağlamda aktif olan, yapıp-eden bir varlık yapısına sahip insan sadece zamanın ve onun boyutlarına sahip değildir. Zamanı, içinde bulunduğu duruma göre değerlendiren, ölçebilen bir varlıktır. Böylelikle diyebiliriz ki, insanın kavram kargaşasından kurtulması için doğru bir tarih bilincine sahip olması gerekir. Çünkü tarihsel yapı bireye özgü değildir ancak her bireyin de kendi tarihi vardır. Bu bağlamda nerede ve ne zaman insan varolacaksa, orada o kadar da bireysel tarih varlığını sürdürmeye devam edecektir. Bireyin içinde doğup büyüdüğü, geçmişten yararlanıp, geleceği için etki alanı oluşturduğu bireysel tarih, özseldir. O halde değişmezlerin bilgisine kategoriler bilgisi, buna bağlı olarak böyle bir öz belirlenimine de tarihsellik diyoruz. Tarihsellik, belli bir yer ve zamandaki her bireyi

içine alır. Bireyin yaşamı kendi tarihselliği içinde geçer, tıpkı derisinin altındaki kültürel doku gibi kalır. Dolayısıyla tarih bilincinin en önemli yanı yani ilk basamağı, bireyin kendi tarihini üstün tarih yapmayarak, tarihine evrensel çerçevede bakarak değerlendirmesi gerekir. Bir felsefe tarihçisinin amacı, geçmişte varlığı devam eden felsefeye yoğunlaşmasıdır. Felsefe tarihçisinin "*felsefenin özelliğinden ötürü, ya* filozof bir felsefe tarihçisidir *ya da* felsefe tarihçisi bir filozoftur" (Uygur, 2007, s. 188). Bu bağlamda felsefe tarihçisinin konuya hâkim olması ve üstüne düşeni yapması için o, filozof olmalıdır. Onlara felsefe tarihini yazmayı ön gören yapı ise felsefi anlayışlarıdır. Felsefe tarihini, bir felsefi sorun olarak gören Çotuksöken bu konuya şöyle bir açıklık getirmektedir:

> Felsefe tarihini felsefi bağlamda somutlaştırmak, başka deyişle onun neliğini; ardından da işlevini ortaya koymak, felsefi söyleme ilişkin çabaların ne denli bilinçli olduğuna tanıklık edecektir ve felsefenin neliğini anlama çabaları için de gereklidir (Çotuksöken, 1998, s. 27).

Bu yaklaşımdan hareket edilecek olursa; felsefe tarihi problemine açıklayıcı bir tutum sergileyen Çotuksöken, felsefe ve felsefe tarihi arasındaki ilişkiyi felsefi bilinçle açıklamaktadır. O zaman her yeni bir çalışmanın ardında, yenilikte, buluşta mutlaka tarihsel bir bilgi birikimi vardır. Felsefe alanına bakıldığında felsefe tarihinde bir bütünlük vardır, kopuşların meydana gelmediği bir alandır. Felsefe tarihinde filozofların çalışmalarında bir dönemin problemi başka bir dönemde devam ettiği görülür. Bu bağlamda felsefe tarihinde bir kopukluk değil, bir hesaplaşma görülür. Felsefi düşüncenin tarihselliği, ivmesinin şimdideki ve şimdilerdeki anlam ve etkisindedir; geçmişteki düşünmeleri şimdide canlı tutması da felsefenin tarihüstünlüğüdür. Anlamı yitmiş, etkisi bitmiş düşünceler tarihte kalır, bilinmeleri sadece tarihtir (Nutku, 2005, s. 19). Çünkü tarih bilgisi edinmek, tarihsellik bilincini oluşturmak için ön koşul olmakla beraber kendi başına yeterli değildir. Tarihsellik bilinci, öğrenilen tarihten değerli ve geliştirici olan öğeleri çekip çıkarmak, günümüzde yeniden işlemek ve efsaneye, masala, abartmaya sapmadan sonraki kuşaklara aktarmaktır.

Tarihselliğin her döneminde ya da çağında yeniden meydana gelen tarihsel varlığın kendi oluşumuyla onun üzerinde meydana gelen bilgi düzeni hiçbir zaman tam örtüşmüyor. Tarih felsefesi; özdeşlik kuramlarını pek ciddiye almaz, tarih bilgisi

çoğu zaman kısmidir. Tarihsel varlıkla tarihsel bilincin bazı örtüşmeleri ve belirlenimleri olup, bu belirlenimlerde kesin saptamalar vardır. Bu durum tarihsel varlığı ortaya çıkararak, yeni bir dönemin oluşmasına, çağın yapısal çizgilerini belirleyecek olanak ortaya çıkarır. Ortaya çıkan çizgileri zamanın üç boyutunu ölçülü bir şekilde birbirine bağlamak gerekir. Böylelikle diyebiliriz ki, bu bilinç durumu sadece tarihçilere ait değil, toplumun tümüne aittir.

Tarihsel varlık toplu yaşayan ve toplu üreten, başarıları ve başarısızlıkları paylaşan insanların tarihidir. Şimdide yaşarken geçmişi anmak ve geleceği tasarlamak bireyin varoluşsal bir durumudur. Bununla beraber birey geçmişini başka insanlarla birlikteliği olarak andığından ve geleceği de başka insanlarla birlikte kuracağından, tarihsel zaman bireyüstü bir nitelik kazanır. Geçmişi anma ve geleceği tasarlama basit bir bilinç akışı değildir. Bu akış daima iradidir; düpedüz değil, çok yönlü hatta çatışmalıdır. "Tarihin oluşunu hareket halinde bulunduran bu özel ilgi sferleri, bu özel ideler, görüş tarzları arasındaki çatışmadır" (Mengüşoğlu, 1988, s. 147). İnsanın bütün yapıp-etmeleri sonucunda ortaya çıkan her şey onun tarihselliğini oluşturur. Mengüşoğlu'ya göre, "insan tarihi bir varlıktır" (Mengüşoğlu, 1968, s. 115). O zaman tarihilik ve tarihsizlik özel bir anlam ifade etmektedir. İfade edilen bu anlamlar tarihsel varlık alanında olmalarını engelleyemez çünkü tarihsel varlık alanı bir insan başarısıdır. Bu bağlamda felsefe içinde çoğu zaman tarih bir ana problem olmuştur. Tarihin başarısı, gelişmesi ve problemleri de felsefi söylemin konusudur. Tarihsel alanda sadece tarih yapılarının incelenmesinden çok, tarihsel süreçte meydana gelen gelişmelere bakılarak o sürecin anlaşılması gerekir. Çünkü "insanın yapıp-etmeleriyle her alanda elde ettiği, elde edebileceği her şey, kesintisiz bir oluş içindedir. İnsan başarılarının bu oluşu, tarihsel oluşturur" (Mengüşoğlu, 1988, s. 143).

Bu bağlamda Mengüşoğlu'nun insan felsefesinden hareket edilerek insanın ontik birliğinin incelenmesi, tarihsel varoluşun belirlenimidir. Çünkü tarihe bakıldığında, tarih geçmişin bilgisidir. Tarihsellik ise geçmişin şimdileştirilmesidir. "Tarihsel *a priori* söylenebilecek tek söz, geleceğin şimdiden başka olacağıdır. Bu başkalığın nasıllığı üzerine deneyim dayanaklı varsayımlar olabilir ama bunlar genelleştikçe yanılırlar, deterministleştikçe içeriksizleşirler" (Nutku, 2015b, s. 199). İnsanın tarihsellik bilinci sadece kendisiyle başlamaz, eğitenler tarafından başlatılır. Bu eğitenler ise; aile, toplumsal çevre, eğitim merkezleriyle bağlantılıdır. Bu bağlamda tarihsel dönüşüm, doğal dönüşümlerden daha karmaşık bir yapıya sahip

oldukları göz önüne alınırsa, bireşimci kavrayışlara ne kadar ihtiyaç olduğu anlaşılmış olacaktır.

> Tarihte karizmatik kişilerden söz etmek de tarihi yapan bilinçlerin bütünselliğini teke indirgemek olur. Bilinçten bağımsız tarih ile bilince bağımlı tarihselliğin kesişmesi, ortak anlam donanımını ve besini sayesinde oluyor. Anlamda buluşma ortak tarihselliktir, bireylerce taşınır. Ortaklığın yükselen derecesi doğruların doğrultusundaysa, tarihe sahip çıkma yüksek ölçüde olur. Aynı zamanda, geleceğe adımlar için sağlam taşlar döşenmiştir. Tarihin doğru bilinmesi tarihsellik bilincinin ayıklayıcı-değerlendirici gelişmesini sağlayacaktır (Nutku, 2015b, s. 201-202).

Günümüz toplumlarında birincil derecede önemli olan sorun, toplumun yetişen bireye doğru tarih bilincini verme sorunudur, bu da eğitimin sorunları arasında yer alır. Bu durumda akla hemen şöyle bir yargı gelir; hem toplumsal ve tarihsel bilinç hem de doğru bilgi için eğitimcilerin de doğru eğitilmesi gerekir.

> Felsefi antropoloji hem ontolojik temeli olan bir insan görüşü işlemek hem de şimdi Türk toplumunda yaşayan (tarihini bildiğimiz, 'geçmişte' yaşamış olan) insanın varlık yapısını ve niteliklerini araştırıp ortaya çıkarmak istiyor. Ben bunu, insanın hiçbir toplumda eksik olmayan–düzeyi ne olursa olsun–bazı başarılarında buldum ve bu başarıların aynı zamanda onun 'varlık koşulu' olduğunu göstermeye çalıştım (Mengüşoğlu, 1983, s. 13).

İnsanın a priori-a posteriori yetileri, akıl sayesinde kendini sürekli bir adım daha ileri götürerek felsefe, kültür, bilim ve teknolojik yaratmalarla kendisinden önceki nesillerin bilgi birikiminden yararlanıp, kendisinden sonra gelecek nesilleri etkileyen bir yapıya sahiptir. Özellikle bilimde, yeniliğe açık olmamak, eskiyi tekrarlamaktan ve gelişmeye engel olmaktan başka bir şey değildir. Bu bağlamda Mengüşoğlu, donuklaşmış geleneklerin köklü olduklarını ve insanların bu köklerden kopmamak için geleceğe gözlerini kapattıklarını bir fenomen olarak ortaya koyar. Mengüşoğlu, "tarihsizlikten bir türlü kurtulamayan şarklı için <<dün >> geçmiş ve ölmüştür; hem de bir daha dirilmemek şartıyla ölmüştür." ve "ölü ile uğraşılmaz" (Mengüşoğlu, 1968, s. 121). Geleneklerin şimdiye canlılık katan ve geleceğe açık olmasında en büyük etken eğitimin tüm aşamalarında süreklilik kazanmasıdır. Özgür ve tarihsel bir varlık olan insan yaşamında eğitimde süreklilik önemlidir. Çünkü *eğilip-bükülebilen* bir yapıya sahip insanın yaşamı hep aynı kalmıyor. İnsan sürekli

değişen hayat koşulları içinde yaşar ve bu sürekli değişen hayat koşulları ise birbirini izler.

O halde okul, aile ve iş planlamaları sürekliliğin korunması doğrultusunda titizlikle yapılmalıdır. Çatışmalar olsa bile bunlar sürekliliğe yeniden ivme kazandırma yönünde işlevsel konuma getirilebilir. İnsan başarıları "(…) biyopisişik çekirdeklerde olduğu gibi, kendiliğinden olup bitmez. Eğer başarıların devralınması isteniliyorsa, o zaman insanın onlar hakkında açık bir bilgi elde etmeye çalışması gerekir" (Mengüşoğlu, 1988, s. 143). Bu bağlamda insan bilgisi hayatın bir devamıdır. İnsanın yapıp-etmelerinde hiçbir şeyin bilgisizce yapılamayacağı ve bu bilgiye yeni bilgilerin katılması zorunluluğuna işaret edilir. İnsana başarıları doğuştan hazır verilmemiştir. Ancak insan bütün bu eksikliklerini eğitim sayesinde tamamlayabilir. Doğa insana, kendini geliştirmesi için bir sınır çizmemiştir. İnsan, yaşamı boyunca eğitim olanağıyla bir gelişme içindedir. Böylelikle diyebiliriz ki, tarihsel süreçte hiçbir zaman insanlık felsefeden ve eğitimden ayrı ele alınmamıştır. İnsanın tarihsel bir varlık olduğu, üç zaman boyutunda (geçmiş-şimdi-gelecek) yaşadığı bir kez saptandığında eğiten-eğitilebilen bir varlık olduğu da saptanmış olur. Eğer insanın eğiten-eğitilebilen bir varlık olduğu asıl konumuz ise tarihsellik ondan hiçbir şekilde ayrı tutulamaz.

Mengüşoğlu'nun felsefi söylemi, burada ele alındığı şekliyle, ontolojik temellere dayalı bir felsefi anlayışı ile eğitimin çağdaş sorunlar karşısında nasıl yapılandırılabileceğine yönelik özsel koşulları açıklaması bakımından önemlidir. Böylelikle eğitim faaliyeti öncelikle varlık koşullarına dayandığı "insan"a yönelik olanı daha yetkince ve bütüncül bir bakışta yeniden değerlendirebilecektir.

3. BÖLÜM

ÇAĞDAŞ EĞİTİM SORUNLARI KARŞISINDA İNSAN HAKLARI DÜŞÜNCESİ VE DÜNYA BARIŞI

Günümüz dünyasında insan haklarını korumanın önündeki en büyük engellerden biri insanlar arasında kendini gösteren ötekileştirmedir. İnsan hakları kavramı, insanların düşünme alanında yer edinmelidir. Bu yer edinmede ise insanı insan yapan, onu sadece bir canlı varlık olmaktan ayırt eden, toplumsal ve tarihsel yapıyı oluşturan da eğitimdir. Eğitim sayesinde insan; ister kamusal alanda, ister özel sahada çalışsın insan haklarının farkında olmalıdır, bilmelidir. İnsan hakları kavramı, insanlar arasındaki ilişkilerde ve insanın diğer tüm varolanlar arasında ontolojik bir bağ kurarak açıklanmalıdır. İnsan hakları, bir bakıma insanın yapıp etmelerinin bir tür yansıması olarak karşımıza çıkar. Dolayısıyla "insan hakları, insan davranışının bir tür yansımasıdır" (Çotuksöken, 2010a, s. 24). Bu yansıma insanın sadece kendisiyle değil, kendisi dışında varolanı nasıl görüp değerlendirdiğine ilişkin saptamaların başında yer alan düşünce, yine bizi insan hakları kavramına götürecektir. O halde "(…) insan haklarının bir sorun olarak görülmesi, sorun görme bilincin varolmasıyla ve düzeyiyle, bu konudaki bilincin keskinliğiyle yakından ilgilidir" (Çotuksöken, 2010a, s. 26).

3.1 İnsan Hakları Eğitimi

İnsan hakları; insanın yapısını tanıma, öğrenme ve koruma istemleri olarak ortaya çıkar. Antropolojik bir yapıya sahip insanın olanaklarını geliştirmek ve yapısal özelliklerini korumak insan olan herkesin ödevidir. "Her insanın belli başlı gelişme koşullarını benimseyip bunlara saygı duyan ve anayasalarca güvence altına alınmış bağlayıcı hakların bütününe birden 'insan hakları' denir" (Atayman, 2011, s. 101). İnsan haklarını bütün insanları koruması için talep edilmesi, aynı zamanda insanın değerini ve varlıktaki yerini, kamusal alanda korumayı istemesidir. O halde bu hakların öğrenilmesi, korunması ve geliştirilmesi de kamuya aittir. Çünkü insan hakları ancak kamusal akıl sayesinde korunup yaygınlaştırılabilir. Çotuksöken'e göre; insan haklarını tanımak, korumak ve geliştirmek insan hakları kavramının gelişim aşamasında birbirini izlediğini görmek mümkündür. "(…) İnsanın gereksinimleri–insanın hakları ilişkisi, bu nedenle, tanıma-koruma-geliştirme

ilişkisini dikkate almayı gerekli kılmaktadır" (Çotuksöken, 2010a, s. 40-41). Dünya genelinde insan haklarını uluslararası alanda koruyup geliştiren bazı kuruluşlar vardır. Bu kuruluşların birçok pragmatik sonuçları olmasıyla birlikte eğitim alanında gerekli katkıyı kavramsal düzeyde değil, olgusal alanda da sağlaması gerekir. Ülke seviyesinde her ne kadar konular farklı da olsa, her ülke kendi alanında önemli yanlarını (tarih ve kültür gibi) geliştirerek uygulamalıdır. Bu kuruluşlara örnek olarak en başta UNESCO'yu gösterebiliriz. Anılan amaçlarla küresel olarak faaliyet gösteren UNESCO'nun misyonu, barışın sağlanmasına, yoksulluğun yok edilmesine, kalkınmanın sürdürülmesine ve kültürlerarası diyaloğa katkı sağlamak olmuştur. Kurum, dünya çapında bütünsel ve insancıl nitelikte bir eğitim vizyonu üstlenmiştir. Tüm bireylerin eğitim hakkına sahip olduğunun farkına varılması gerektiği ve eğitimin bireylerin gelişiminde, sosyal ve ekonomik kalkınmada temel rolü oynadığı inancı üzerine kurulu bir anlayış hâkimdir. UNESCO'nun eğitimsel hedefleri, Herkes İçin Eğitim (EFA)'in gerçekleştirilmesini desteklemek; eğitimde evrensel ve bölgesel öncülük sağlamak; erken çocukluk döneminden yetişkinlik çağlarına kadar dünya çapında eğitim sistemlerini güçlendirmek; eğitim yoluyla çağdaş ve evrensel sorunlara cevap vermektir.

Bu kuruluşlardan bir tanesi de UNICEF'tir. UNICEF, Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu, çocuk haklarının uygulanmasını destekleme konusunda uzmanlaşmış Birleşmiş Milletler kurumudur. Bu kurumun bütün çalışmaları, tarihte en yaygın olarak benimsenen insan hakları sözleşmesi olan BM Çocuk Haklarına dair Sözleşme doğrultusunda yürütülmektedir. UNICEF çocuk haklarını, Birleşmiş Milletler Şartı'nda ve Binyıl Kalkınma Hedefleri'nde de öngörüldüğü gibi, beşeri kalkınmanın vazgeçilmez bir bileşeni olarak görmektedir. Ancak UNICEF' 2017'nin çatışma bölgelerindeki çocuklar için "kâbus yıl" olduğuna dikkat çekiyor. Rapora göre, uluslararası hukukun yerle yeksan olduğu Irak, Suriye, Yemen, Nijerya, Güney Sudan ve Myanmar "çocukların çatışmanın merkezine çekildiği" başlıca ülkeler arasındadır. Çocukların güvenliklerinin yanı sıra eğitim konusunda da yetişkinler dünyası ağır bir utanç tablosuyla karşı karşıyadır. Çatışma bölgelerinde yaşayan yaklaşık 27 milyon çocuğun okula erişimi engellenmiş durumdadır.

UNESCO ve UNICEF'in, her ikisinin de dayandığı temel örgün ya da yaygın eğitimin verildiği her yerde eğitim almak isteyen kişinin, yaşamı boyunca bu tür eğitim olanaklarına sahip olması gereğine dikkat çekilmektedir haklı olarak. Kişiye verilecek eğitimle beraber insan hakları eğitimi de sistemli ve düzenli olarak

sürdürülmelidir. Okul ortamlarında verilen eğitimde insan hakları konusunda kişinin duyarlılığı ve bilgisi artırılmalıdır. Çağımızda etkili bir eğitimin gerçekleştirilmesiyle birlikte, insan hakları ve ebedi barış düşüncesi için kitle iletişim araçlarından faydalanarak, toplumsal bilinç ve duyarlılık artırılmalıdır. Bu bağlamda insan hakları araştırma merkezleri, UNESCO, hukuk ve felsefe bölümlerinin işbirliği çerçevesinde amaca uygun çalışmaları yürütmeleri son derece önemlidir.

İnsan haklarının tüm insanlarca benimsenmesi bir eğitim sorunudur ve bütün sorunların başında yer almaktadır. Elbette hukuksal düzenlemeler ilk adımların atılması için şarttır. Fakat ne insan ya da insanlık ne de haklar sadece hukukun konusu olmadığı için, bu doğrultudaki eğitim çok yönlü olmak zorundadır. Kuşku yok ki hak kavramının dayanağı etik değerler alanıdır ve bu anlayış olmaksızın sırf hukuksal maddeler insanları sürekli olarak bağlamaz. Bu bağlamda insan hakları insanın değerini koruyan ve insanı yücelten hakların tamamıdır. O halde felsefi etik başta olmak üzere tüm uğraş ya da mesleklerde insani değerler tanıtılmalı ve bu değerlerin bilinci yaygınlaştırılmalıdır. Günümüzde bu görevi UNESCO'nun üstlendiği görülmektedir.

Böylelikle diyebiliriz ki, eğitimin birçok amacı vardır. Bu çerçevede eğitimin temel amaçlarından biri de; felsefi antropolojinin temel araştırma motivasyonunda olduğu gibi insan yapısının karmaşıklığını araştırıp incelemektir. Eğitim; bu anlamda, insanın çok yönlü yazgısını gösterip somut örneklerle dile getirmelidir.

> İnsan türünün yazgısı, yani bireysel yazgıyı, toplumsal yazgıyı, tarihsel yazgıyı, kısacası birbirine geçmiş ve birbirinden ayrılmaz tüm yazgıları… Bu yönelim, tüm insanların ortak durumunu ve bireylerin, halkların, kültürlerin çok zengin ve gerekli çeşitliliğini öğrenmeye, dolayısıyla bunun bilincine varmaya ve nihayet *yeryüzü yurttaşları* olarak kökleşmemize varmalıdır (Morin, 2013, s. 37)…

Eğitimin amacı insan yapısını araştırıp anlamaktır. Eğitimin çok yönlü yapısından hareket edilerek bütün toplumların, bireylerin insan hakları, kültürel çeşitliliği araştırılıp dünya yurttaşlığına ulaşılmalıdır.

O halde sosyal yaşamda insanlar arasında etik, hak ve adalet gibi yargıların bir toplumdan başka bir topluma değişiklik göstermesi çok nadirdir. Çünkü çoğu toplumda bu tür benzer kavramlar hiç tereddüt edilmeden kabul edilir, ya da reddedilir. Değer duygusunu da etik çerçevesi içerisinde görmek mümkündür. İnsan hayatının tarihsel alanına baktığımızda eğitimin etik alanıyla iç içe olduğu

birbirinden kopamaz bağlar olarak görülebilir. Dolayısıyla insan hakları ve adalet kavramı yapı itibarıyla ortak özelliklere sahiptir. İki kavramda da etik temellidir. Adaleti ortaya koymak ve dilemek insan hakları arasında yer aldığı gibi insan hakları da adalet içinde meydana gelir. "Birleşmiş Milletler Şartının ve Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Bildirgesinin başlangıç kesimlerinde insan haklarının dünyada barış ve adaletin temeli olduğu belirtilmiştir" (Güriz, 2001, s. 49). Birleşmiş Milletler Teşkilatı'nın 1948'de yayımladığı İnsan Hakları Bildirgesi bütün uluslara katılım çağrısında bulundu ve dünya uluslarının birkaçı dışında tüm hükümetlerce, Türkiye dahil, onaylandı. Uygulanması bakımından başlıca engel kültür farklarıdır. Ekonomik ve politik farklar da rol oynar ama bunlar kültür farkları kadar toplumların derinliklerine kök salmadıkları ve geçici oldukları için büyük engel oluşturmaz. İnsan, yapısı gereği hem kozmik hem yersel bir özelliğe sahiptir. Bu nedenle insan haklarında ve eğitimde birtakım inanç hurafeleri kaldırılıp Evrensel Vicdan Hürriyeti Hakkının getirilmesi gerekir.

> Eğitim insanlık durumu üstüne bir ilk ve evrensel dersi içermelidir. Bizler gezegen çağında yaşıyoruz; ortak bir serüven, nerede olursa olsun insanları kucaklıyor. İnsanlar bireysel olduğu kadar kültürel çeşitliliklerini tanırken, aynı zamanda ortak olarak insan olma vasıflarını da görebilmelidirler (Morin, 2013, s. 25).

Hiç kimse yaşadığı toplumda kabul görülmeyen düşünceleri, bu düşüncelerin ifadesi topluma zarar vermediği takdirde baskı altına alınmamalı ve rahatsız edilmemelidir. Dolayısıyla dünya üzerinde birbirinin zıttı iki kavramdan bahsedebiliriz; bunlardan biri akıl, diğeri ise cehalettir. Bunlardan biri toplumsal yaşamda yeterli düzeyde yaygınlaştırılırsa yönetim mekanizmaları çok rahat işler. Gerek aklın hak ettiği değeri bulması, gerek cehaletin toplumsal yaşamda yarattığı gerilim ve sıkıntıların giderilmesi için önkoşul: Birbirini karşılıklı anlama durumunda bireyler, uluslar eğitim yoluyla kültürlerarası ilişkileri yaygınlaştırarak, bu alanda reform yapılmalıdır. Morin'in özlü biçimde ifade ettiği gibi "anlayışın yaşamsal önemini anlamak için, zihniyetlerde reform yapmak gerekir, bu da karşılıklı bir eğitim reformunu gerektirir" (Morin, 2013, s. 75).

Zihinlerde yapılan reformlar aklı dinler, akıl da kendi kendini dinler. Akıl verdiği kararlara bakar; cehalet ise kendisine verilen her şeye inanır, sorgulamadan kabul eder.

> Bilgileri birbirine eklemlemek ve düzenlemek ve bundan hareketle dünyanın sorunlarını bulgulamak ve tanımak için, bir düşünce reformu gerekiyor. Oysa bu reform programatik değil paradigmatiktir: Bu, eğitimin temel sorunudur, zira bizim bilgiyi düzenleme ve yeteneğimizle ilgilidir. (…) Bilginin akla uygun bir bilgi olması için eğitim, aşağıdakileri aydınlığa kavuşturmalıdır: Bağlam, bütün, çokboyutluluk ve karmaşıklık (Morin, 2013, s. 15-18).

Eğitimde çok-boyutlu bir yaklaşımla bütüne göndermeye, birbirine bağlamaya yatkın bir genel zekâ yapısı oluşturulmalıdır. Daha önceki bölümlerde üzerinde durduğumuz gibi Mengüşoğlu'da insanı ele alırken doğrudan doğruya insan fenomenlerinden, yapıp etmelerinden, başarılarından ve varlık bütünlüğünden hareket ederek insanı açıklamaya çalışır. Bu bağlamda Mengüşoğlu'nun felsefi antropolojisi insanın olmazsa olmazını oluşturan (özsel) olguların bütünlüğünden hareket eder. Dolayısıyla insan, olanaklar varlığı olması nedeniyle her zaman gelişime açık bir yapıya sahiptir. Çünkü insanın yapıp etmeleri, insanın bazı olanaklarının bilgisini verir. Bu olanakların bilgisi ise, insan değerinin bilgisini ortaya çıkarır. Ayrıca insan hakları konusunda felsefe, üstüne düşeni dünya genelinde dile getirmelidir. Bu problem, bir insan ve değer problemi olarak ilk önce felsefenin sorunu olmalıdır. Kuçuradi'ye göre felsefe bir bütün olarak insan haklarına aydınlık getirme görevini üstlenmelidir. Aynı zamanda felsefe sürekli güncelliğini koruyarak uluslararası mecralarla iletişim halinde olmalıdır. Bu bağlamda Kuçuradi'nin ortaya koyduğu bulgular şunlardır:

> "İnsan hakları" konusundaki araştırmalarda yapabilecekleri işbirliğinden başka, dünyanın her yanından gelen felsefeciler, böyle "nasıl"ların da tartışılmasına etkin bir biçimde katılmalıdır. Hükümetlerden bağımsız çeşitli dünya kuruluşları, böyle tartışmalar için uygun bir yerdir. Çünkü böyle kuruluşlar, "insan hakları"na yeni bir yaklaşım için eğitimin yapılabileceği ve felsefecilerle politikacıların (ya da, isterseniz filozoflarla siyaset adamlarının) işbirliği hazırlıklarının yapılabileceği yerlerdir (Kuçuradi, 1980, s. 87).

Bu sorun ilk başta sanıldığı gibi kolayca ve bazı kurumlarca hemen çözüme kavuşturulacak bir sorun değildir. Eğer hem insan haklarının tüm insanları kapsadığı hem de kültür farklarının saygı konusu olduğu ileri sürülürse, o zaman haklarla bağdaşmayan gelenekler de kabul edildiği takdirde çok büyük bir çelişkiye düşülür.

Günümüz koşullarında insan hakları kuşaklara ayrılarak çeşitlendirilmiştir. Bu haklar bireylerin sahip olduğu haklar olmakla beraber, aynı zamanda her bireyin sahip olduğu temel insan haklarıdır. Varolan bu temel hakların yanında çağımızda teknolojinin gelişmesiyle birlikte insan yaşamında yeni haklar ortaya çıkmaktadır. Örneğin, dünya üzerinde teknolojik gelişmeyle yaşamımız kolaylaştı fakat bu gelişme beraberinde bazı tehlikeleri de getirdi. Moleküler biyoloji ve genetik, tıp gibi alanlarındaki gelişmeler, bilim alanında farklı amaçlarla kullanılıp insan onurunu kıracak birtakım düzenlemelerin, tedbirlerin alınması gerekir. Bu gerekçeyle bunlar insan haklarına eklenecek yeni bir hak olarak ele alınabilir. Çünkü sosyal haklar konusu ülkemizde ilk defa 1961 Anayasası ile anayasal düzenlemede konu oldu.

> Türkiye Cumhuriyeti, 1961 Anayasasından bu yana, devletin temel nitelikleri arasına *"sosyal devlet ilkesi"*ni eklemiştir. Bu ilkenin hayata geçirilmesi sosyal hakların uygulanabilmesine bağlıdır. Sosyal haklar, onurlu ve insanca bir yaşam düzeyinin vazgeçilmez araçlarıdır (Uygun, 2011, s. 94).

İnsana yapılan saygısızlık da adaletsizliktir. Adaletsizlik birini sadece maddi anlamda zorda bırakmak değildir; çünkü insan saygıya layıktır.

Bu bağlamda Kant, insanı doğadan ayırır ve onun saygı duyulması gereken bir yapıya sahip olduğunu dile getirir. Bu yapı da, insanın etik davranmasını sağlar. İnsan özgür iradesiyle, diğer canlılardan farklı olarak, doğa yasalarından kurtulup etik bir yasaya göre hareket eder. "İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, Kant'ın yaklaşımına benzer şekilde, insanın haklarla donatılmış saygın ve onurlu bir varlık oluşunu onu *akıl ve vicdan* sahibi olmasına bağlamıştır" (Uygun, 2011, s. 69). Adalet kavramının diğer bir yapısı rasyonelliktir. Çünkü Kant, adalet konusunu incelerken üç ayrı ilkeye dikkat çekmektedir. Bunlar Roma hukukundan kaynaklanan "şerefli yaşa, kimseye zarar verme, herkese payına düşeni ver" esaslarıdır (Güriz, 2001, s. 9).

Kısaca belirtmek gerekirse, pozitif hukukun, demokrasinin, eşit paylaşımın olmadığı ve uygulanmadığı bir halkın yaşamında, adaletle ilgili çoğu unsurun bulunmadığı da açık ve nettir. İnsan haklarının korunması, geliştirilmesi tüm insanlar için geçerli ve anlamlıdır. Eğer bir tarafta lüks içinde yaşayan ama diğer tarafta aç olduğu için çöp konteynerlerde yiyecek arayan insanlar varsa bu durum dünyada gelir dağılımında bir adaletsizlik veya dengesizlik olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla gelir dağılımındaki bu uçurumların olması, toplumlar ve insanlar

arasındaki sosyal adaletsizliği giderek artırmıştır. O halde insanlar arasında gelir dağılımından kaynaklanan yaşam standartlarında uçurumların olduğu bir ortamda insan haklarından, sosyal adaletten ne kadar bahsedilirse bahsedilsin bu tür söylemler sadece yazılı belgelerde ve söylemlerde kalacaktır. Dolayısıyla bu tür söylemler de gerçekleşmesi mümkün olmayan bir ütopya gibi kalacaktır.

> Eğer bir ülkede yurttaşların bir kısmı klimalı villalarda veya katlarda oturuyorsa, başka bir kısmı da mağaralarda veya kerpiç evlerde yaşıyorsa, orada sosyal adaletsizlik vardır. Eğer bazı çocuklar okula Cadillacla götürülüyorsa, aynı yaştaki başka çocuklarsa ekmeğini kazanmak için yük taşıyorsa, orada sosyal adaletsizlik vardır. Eğer bazı kadınlar, tercih yapmadıkları için bir çırpıda üç kürk satın alabiliyorsa, başka bazı kadınlarsa hayatını kazanmak için kendini satıyorsa, orada sosyal adaletsizlik vardır. (…) Bazı ülkelerde biyolojik veya fiziolojik bakımdan sakat bebekler akla gelebilecek her yoldan yaşatılmaya çalışılıyorsa, başka ülkelerde ise sağlık koşullarından dolayı yüzlerce çocuk kızamıktan ölüyorsa; eğer bazı ülkelerde, akşamüstü köpekler çocuk arabalarında gezdiriliyor, başka bazı ülkelerde ise bazı çocuklar çöplerde yiyecek arıyorsa, dünyamızda sosyal adaletsizlik egemendir demektir (Kuçuradi, 2007, s. 11-12).

Dünya üzerinde yaşayan insanların çoğunda bazı Avrupa ülkeleri hariç, özellikle üçüncü dünya ülkelerinin büyük bir bölümünün yaşam standartlarına bakıldığında bu tespitleri görmek yerindedir. Yeryüzünde gelir dağılımından kaynaklanan adaletsizlik en asgari biçimde (tamamen kaldırılması olanaklı değildir) ortadan kaldırılmadığı müddetçe ne insan hakları ihlali son bulur ne de dünya barışı sağlanır. Yukarıda üzerinde durulan, tespit edilen sıkıntıları görmek adına dünyanın çok da uzak yerleşim merkezlerine gitmemize gerek yoktur. Şehir merkezlerine, şehir merkezlerinin biraz da olsa dışında çarpık kentleşmenin getirdiği yerleşimlere bakıldığında, gecekondulaşmanın çoğunda benzer yaşam koşullarıyla karşılaşılmaktadır. Bu yapılar o kadar iç içedir ki, aralarında sadece beton duvar veya tel çitleriyle örülmüş bir mesafe vardır.

UNESCO tarafından 1982de, yani Birleşmiş Milletlerin kuruluşundan otuzaltı yıl sonra kaleme alınan bir belgede şöyle deniyor: Üçüncü Dünyada geniş halk kitleleri ilerlemenin hiçbir nimetinden yararlanamıyorlar ve büyük ve küçük şehirler –birçok durumda ve en azından bazı kategoriler bakımından–, ana karadan kopmuş çağdaşlık adaları gibidir (Akt. Kuçuradi, 2007, s. 235). Böylelikle diyebiliriz ki,

insan hakları arasında en temel haklardan biri de yaşama hakkıdır. Yaşama hakkı da bireyin bio-psişik (bedensel ve ruhsal) yapısına karışılmaması gerekir. Çünkü insan hakları eğitiminde üzerinde en çok durulan ve tartışılan alanlardan biri, bireyin yaşama hakkıdır. Buradaki asıl amaç, insan haklarının nasıl korunduğunu, bunların nasıl istenilebileceğinin farkındalığını yaratmaktır.

> İnsan hakları eğitimine ilişkin bugün yaygın olan anlayışın en temelde hedeflediği, insan hakları ihlâllerinin nasıl telafî edileceğini öğretmektir. Oysa insan haklarının korunmasında en temel hedef, insan hakları ihlâllerinin önlenmesi olsa gerek. Bu da insan hakları eğitiminin, ağırlıklı olarak, hakları koruyacak olana yönelik yapılmasını gerektiriyor (Kuçuradi, 2007, s. 115-116).

Bu tür eğitimlerle yeryüzünde insan hakları ihlallerinin tamamen ortadan kalkacağını beklemek doğru değildir. Ama bu ihlaller var oldukça, kısmen de olsa bu ihlalleri ortadan kaldırmak insanın bitmeyen bir çabası olmalıdır. Dolayısıyla dünyanın çeşitli ülkelerinde insan haklarını hem ulusal hem de uluslararası alanlarda korumak için çalışmalar artmakla beraber dünyanın çoğu ülkesinde yaşam ve güvenlik hakkı elinden alınıp acımasızca her gün insanlar öldürülmektedir. Hem dünya genelinde bu tür savaşları engellemek hem de dünyanın pek çok yerinde küçük savaşlarla yüzbinlerce insanı savaşların felaketinden korumak amacıyla birkaç devlet bir araya gelerek *İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi* hazırlanmıştır.

> İkinci Dünya Savaşının hemen ardından, birkaç devlet, "gelecek kuşakları savaşın musibetinden korumak, temel insan haklarına, insanın onur ve değerine, kadın ve erkeklerin, küçük ve büyük devletlerin eşitliğine inancı bir kez daha vurgulamak, adalete… ve antlaşmalar ile uluslararası hukukun başka kaynaklarında gelen yükümlülüklere saygıyı sağlayabilecek koşulları oluşturmak ve daha geniş özgürlük içinde toplumsal ilerleme ve daha iyi yaşam koşullarını gerçekleştirmeyi teşvik etmek için" güçlerini birleştirdikleri zaman, yapmaya karar verdikleri ilk iş, *İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi*ni hazırlamak oldu (Kuçuradi, 2007, s. 231).

Yeryüzünde uluslararası geçerliliği olan bu antlaşmalarla birlikte sayıları her geçen gün giderek artan küçük savaşlar devam etmektedir. Bu savaşların sonucunda; yaşam alanlarından göç ettirilen, aç kalan, çocuk, genç, yaşlı, hasta demeden kabul edilemez yoksulluk koşullarında yaşayan insanlar vardır. Günümüzde devam eden bu savaşları

kısmen de olsa ortadan kaldırmak, yaşam ve kişi güvenliği hakkının pervasızca çiğnenmemesi için ulusal çabalarla beraber uluslararası kuruluşlarca çabaların arttığı görülmektedir. Ancak bugünkü insanların yaşam koşullarına bakıldığında bu çabaların yeterli olmadığı görülmektedir. Çünkü toplumsal yaşamda adaletsizliğin, mutsuzluğun ve yoksulluğun arttığı görülmektedir.

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesinin ilan edilmesinden sonra Birleşmiş Milletlerin en çok üzerinde durdukları konularının başında, yoksulluklarla savaşmak ve toplumsal ilerlemeyi sağlamak vardır. Toplumsal ilerlemeyle birlikte kişinin yaşam, özgürlük, mülkiyet, güvenlik, mutluluğu arama ve eğitim hakkı karşımıza çıkmaktadır. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesinin 26. maddesinde kişinin eğitim hakkı şöyle dile getirilmektedir:

> Madde 26.
> 1. Herkes eğitim hakkına sahiptir.
> 2. Eğitim, insan kişiliğini tam geliştirmeye ve insan haklarına ve temel özgürlüklere saygıyı güçlendirmeye yöneliktir. Eğitim, tüm uluslar, ırklar ve dinsel gruplar arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu özendirir.
> 3. Ana babalar, çocuklarına verilecek eğitimi seçmede öncelikle hak sahibidir (Akt. Çotuksöken, 2010a, s. 171-172).

Kısaca belirtmek gerekirse eğitim, temel bir hak olmakla birlikte kamusal alanda gerçekleştiği için aynı zamanda toplumsal bir haktır. Bireyin gelişimi ve eğitimi toplumsal alanda yaşam boyu devam eder. Bu bağlamda toplumsal yaşamda insan yapısını geliştirmeye dayalı etkili ve sistemli bir eğitim programına sürekli ihtiyaç duyulmaktadır.

> Sosyal bir hak olarak görünen ama aslında kişinin, bireyin haklarının gereğinin yerine getirilmesinde de neredeyse birinci derecede etkin olan eğitim hakkının korunmasında, insanı bir olanaklar varlığı olarak görmenin önemi büyüktür. Özellikle çağımızın felsefi antropoloji bağlamında ulaştığı nokta, insanın her zaman gelişmeye açık bir olanaklar varlığı olarak görülmesinde somutlaşır (Çotuksöken, 2002, s. 228-229).

İnsan hakları, herhangi bir yapıya ya da kültüre dayandırarak değil, insanın antropolojik yapısı göz önüne alınarak açıklanmalıdır. Bu antropolojik yaklaşım ise

belirli bir değer kavramına dayanır. Çünkü bu kavrama göre insanın değeri, insanın diğer canlılardan farklı olarak, insanın özel yeri olarak görülür. İnsana bu yeri sağlayan, insanın diğer canlılardan farklı bir yapıya sahip olmasıdır.

İnsan haklarını ve bu hakların hem yapısı hem de türlerinin tespit edilip açıklanmasında diğer toplum bilimlerinde olduğu gibi felsefeye de iş düşmektedir. Çünkü "insan hakları kavramlarının içeriğini bilgisel olarak belirlemek felsefenin işidir. İnsan haklarının felsefî kavramlaştırılması yapılmadan ya da kavramları açıklığa kavuşturulmadan iş görüldüğü zaman, onlara ilişkin yaygın anlayışlar – kimisi uygun, kimisi uygunsuz olan anlayışlar– yapılan-edileni belirliyor" (Kuçuradi, 2007, s. 114). Hangi düzeyde ele alınırsa alınsın ister dünya, ister ülke düzeyinde toplumda varolan sosyal adaletsizliği ortadan kaldırma çalışmalarında siyasetle felsefenin birlikte hareket etmesi gerekir. Akarsu'ya göre: "Bir toplum felsefesiz de yaşar ama eleştiri yeteneği güdük yaşar. Toplum, genelinde böyleyse, kurumların kendilerini içten geliştirmeleri kendilerine bırakılamaz, yöneticilerce vesayet altında tutulur. Oysa yöneticiler köhne bir dünya görüşü içinde tıkanmış olabilirler" (Çotuksöken, vd., 2000b, s. 305). Bu doğrultuda felsefe eğitimi ve insan hakları eğitimi yaygınlaştırılmalı, ayrıca insan haklarının nasıl savunulacağı ve bu hakları savunacak insanları yetiştirmeyi amaçlayan bir eğitim yapısı geliştirilmelidir. Kuçuradi'ye göre, insan hakları eğitimi alanında yapılan çalışmalar sonucunda birçok eksiklikle birlikte en çok üzerinde durulması gereken iki önemli konudan biri eğitimin amacıysa, diğeriyse yöntem(ler)iyle ilgili olan konulardır. "İnsan hakları eğitimi –doğrudan ya da dolaylı olarak– bütün öğretim düzeylerinde yapılmalıdır. Eğiticilerin eğitimi programları, eğitim yapacakları düzeye göre, yani her düzeye konan amaçlara göre geliştirilmelidir" (Kuçuradi, 2007, s. 262). İnsan hakları eğitimini veren kişilerin, eğitilecek kişilerin eğitim düzeylerine göre uyarlayarak, varolan insan haklarını anımsatan, bu hakları bulmada yardımcı olacak (*Sokratik*) bir yöntemle eğitilmelidir. Yirminci yüzyılın en önemli çalışmalarından biri, insan hakları konusunun gündemde olmasıdır. Özellikle yüzyılın ortalarında ön planda olmasına rağmen, yüzyılın sonlarında ise moda konusu gibi ele alınmış. Günlük hayatta moda olunca da amacının dışında bir kavram olarak kalmıştır.

Dolayısıyla çağımızda insanlığın eğitimden beklentisi; dünya barışı, özgürlük, insan hakları ve sosyal adaletin gerçekleştirilmesidir. Eğitim alanında "21. yüzyıl, hepimizin deneyimlediği gibi, eğitim bağlamındaki gereksinimlerin iyice artığı ve çeşitlendiği, eğitimin herkesin talebi olduğu ve yaşam boyu sürdüğü bir yüzyıl olarak

kendini gösteriyor" (Çotuksöken, Mart/ Nisan, 2017). Çünkü yaşam insan hakkı ise, daha iyi bir yaşam içinde eğitim bir haktır ve diğer insani haklar gibi reddedilemez. Bu bağlamda eğitimin amacı, sadece eğitim kurumları içinde gerçekleştirilen bir çalışma olmamalıdır. Eğitim alanındaki bu tür çalışmalar, eğitim kurumları dışında yani toplum geneli için de yapılmalıdır. Bir ülkenin hazinesi olan insan unsuru; düşünen, yaratıcı ve özgür niteliklerle yetiştirilmelidir. Ancak eğitim sayesinde insan doğal olarak sahip olduğu yeteneklerini geliştirerek özgür olur. Aynı şekilde, insan haklarını geliştirip koruyacak eğitim de, temel bir hak olarak görülür. İnsan bir *olanaklar varlığı* olduğu için düşünme ve dil yetilerini kullanan, dış dünyayı kendi yaşam olanağına dönüştüren, daha iyi yaşanabilir hale getiren bir varlık yapısına sahiptir.

Daha açık bir deyişle insan haklarının her şeyden önce kişinin temel hakları olduğu açık ve seçiktir. O zaman bu konuda hemen akla şöyle bir soru gelir: İnsan haklarına evrensel bir yapı veren nedir? İnsan haklarına evrensel yapıyı veren antropolojik bakış açısıdır. İnsan, antropolojik yapısı gereği bir olanaklar varlığıdır. İnsan; gelişime açık bir varlık olduğu için, araç olarak değil, amaç olarak görüp ele alınmalıdır. Bütün bunlara bağlı olarak insan hakları konusunda ciddi çalışmalar yapılarak, insana saygı duyulmasının düşünsel zemininin sağlamlaştırılması ve yaygınlaştırılması gerekir. Böylelikle diyebiliriz ki, insan hakları konusunda varolan engelleri insanın ontolojik ve epistemolojik yaklaşımıyla aşmayı hedeflemek, bu konuda yapılması gereken birincil çalışmadır. Aslında her çağda ortak biçimde değerlendirme ve araştırma konusu edinilen yine insandır; insan haklarının vazgeçilmezliğidir. Daha önce de ifade ettiğimiz gibi yirminci yüzyılda insan hakları konusu en çok üzerinde durulmasına rağmen, en çok da bu yüzyılda insan hakları yok sayıldı ve bu haklar ihlal edildi.

Son olarak insan dünyası tarihsel çerçevenin ışığında değerlendirildiğinde saygıdeğer ve onurlu bir yapıya sahiptir. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesinin birinci maddesinde, bütün insanlar özgürdür, onur ve hakları bakımından eşittir. İnsan akıl, vicdan ve düşünme yetisine sahip olduğu için çalışan, eğiten-eğitilebilen, değer yaratan, kişi olarak kendini gerçekleştiren, toplumsal, kültürel ve evrensel ilişkileri olan antropolojik bir varlıktır. Dolayısıyla felsefi antropolojiye göre; insanın form kazanması, yeteneklerini geliştirmesi sadece kendisiyle başlayan bir süreç değildir. Kendisinden önce meydana getirilen çalışmaların ve başarıların da etkisi vardır. "İnsan gerçekten de eğitilebilen, kendisine bir biçim, bir form verebilen bir varlıktır.

Aslında bütün olup bitenler de bu duruma tanıklık etmektedir. Farkına varılsın ya da varılmasın, bir önceki kuşak hep bir sonrakine şekil vermektedir" (Çotuksöken, 1996, s. 49). Kısaca belirtmek gerekirse eğitim; topluma kimlik kazandıran, o topluma belli bir form veren ilke ve yöntemlerin bütünüdür. Çünkü insanın temel bir özelliği yani tarihsel varlık olmasıdır. İnsan hayatının zamanı üç boyutludur: Bu zaman boyutları; geçmiş, şimdi, gelecektir. Dolayısıyla insan hayatında geçmişten gelen başarılar şimdide korunur, işlenir ve gelecek nesillere devredilir.

3.2 Felsefe Eğitiminin Yaygınlaştırması ve Dünya Barışının Gerçekleştirilmesi

Eğitim, bir insan fenomeni olduğu için insanlar arasındaki ilişkilerde iki farklı yapıdan ele alınmalıdır. Eğitimin her aşamasında bir eğiten, bir de eğitilebileni görmek mümkündür. İnsansal bir fenomen olarak eğitimin amacında insanı insan yapan, onu diğer canlılardan ayıran ve amaçlarını gerçekleştiren bir yapıdır. Çünkü eğitim bir insanlaşma süreciyle birlikte aynı zamanda temel bir haktır. Bu temel hak ve insani süreciyle birlikte felsefe ve felsefe eğitimi yaygınlaştırılarak dünya barışına katkısı önemsenmelidir. Bu bağlamda felsefi eğitim, insan hakları ve dünya barışı konularını içerecek şekilde insanlara daha erken yaşta verilmelidir. "Felsefeyi içinde barındıran bir ruh sağlıklıdır ve bu bedeni de sağlıklı kılar" (Montaigne, 2012, s. 85). Felsefe; insanın araştırmaya, düşünmeye ve sorgulamaya yönelişini sağlayan bilgi dalıdır. Felsefe, kişinin kendi yaratıcılığını ortaya koyup varolan olanaklarını kullanma becerisi ve cesaretidir. Felsefe hayata ve evrene karşı bir duruştur. Felsefe, birleştirici ve bütünleştirici bir düşünme metodudur. Çünkü hem felsefenin hem de eğitimin temel konusu antropolojik bir yapıya sahip olan insandır. İnsanlara felsefi temelli bir eğitim verilmediğinde kişi hakları bilgisine sahip olunması ve bu hakların savunulması da zor olacaktır. İnsan; toplumsal, tarihsel bir varlık olması nedeniyle, eğiten-eğitilebilen bir yapıya sahiptir. Bu konuya ontolojik, epistemolojik ve etik açıdan yaklaşan felsefi eğitimin temelinde insan hakları ve dünya barışı vardır. Çünkü felsefi eğitimin amacı dünya üzerinde tüm insanları göz önüne alarak dünya barışını yerellikten çıkararak evrensele ve genele yaymanın yollarını göstermektir. Bu bağlamda insan haklarını korumak ve dünya barışını gerçekleştirmek amacıyla felsefi temelli bir eğitimin gerekliliğine önem verilmelidir. Çünkü eğitim; insanların varoluşundan beri, özellikle Eskiçağdan başlayarak günümüze kadar üzerinde

düşünülmüş tartışılmış bir konudur. Burada temel amaç insanın en yetkin, doğru ve insan onuruna yakışır şekilde nasıl eğitilebileceğidir. İnsan, eğiten-eğitilebilen bir varlık olması nedeniyle tutum ve davranışlarını, düşünsel yönelimlerini belirleyen barışçıl bir eğitimle bilinçlendirilmelidir. Çünkü eğitim, insanı amacına uygun olarak davranışını değiştirilebilen bir yapıya sahiptir. Böyle bir eğitimle hem insan hakları hem de barış alanında ciddi bir yol alınabilir.

O halde dünya barışını zihinlere işlemenin en önemli aracı, dünya yurttaşlarına aynı insani amaçlarda eğitim verilmesidir. Son yıllarda uygulanmaya başlayan birlikte öğrenim programları kısmen de olsa umut vericidir. Ancak sorunun kalıcı çözümü için varolan problem daha kökten ele alınmalıdır. O zaman akıl, dünya barışını sağlamak için ya bir yol bulmalı ya da varolan yollar üzerinde durmalıdır. Çünkü insanı diğer canlılardan farklı kılan akıldır ve aklın insana sağladığı olanaklardır. Aklın insana sağladığı bu olanaklar, başarılar ise kavramlaşmış bilgi, eylem ve davranışlardır. Böylelikle diyebiliriz ki, yeryüzünde insan yaşamına yön verecek eğitim yapısının tüm uluslarda benzer olması, toplumdan topluma farklılık göstermemesi gerekir. Birlikte öğrenim planı ve öğretim programları yaygınlaştırılmalıdır. Bu programların içinde yakın bir zamanda UNESCO'nun çocuklar için felsefe çalışmaları da söz konusu olmuştur.

> Çocuklar için Felsefe projesi UNESCO'nun heyecanla desteklediği bir girişim olmasına ve bazı ülkelerde okul müfredatına alınması, çocuklara ulaştırılması konusunda yol alınmış olmasına karşın, mevcut durum teknoloji ve performans çağında varılmak istenen hedeften çok uzaktır. Bu konuda araştırmaların, projelerin, deneme sınıflarının ya da kursların sayısında özellikle daha gelişmiş ülkelerde önemli bir artış gözlenmektedir (Tepe, 2013, s. 93).

Felsefi eğitim, bireyin davranışları üzerine düşünmesini sağlayan bir edimdir. Felsefi eğitimin amacı, yapıp etmeleri üzerinde düşünebilen, eleştiren, hangi değerlerle belirlendiğinin farkında olan bireyler yetiştirmektir. Felsefi eğitimle hem eğitimin en temel konusu aydınlatılmakta hem de daha yaşanabilir bir dünyanın imkânı dile getirilmektedir. İnsan yaşamında karmaşık problemlerin temelinde insanı anlama ve açıklama edimi söz konusudur. Ayrıca ilkokuldan üniversiteye kadar eğitimle ilgili olarak yapılan bu tür çalışmalar felsefi derinlikten yoksun olmamalıdır. Cumhuriyet döneminde ülkemizde felsefenin tarihsel gelişim sürecini ortaya koyan çalışmalar gözden kaçırılmamalıdır. Çotuksöken'in hazırladığı, *Cumhuriyet Döneminde*

Türkiye'de Öğretim ve Araştırma Alanı Olarak Felsefe adlı çalışmada felsefenin durumunu analiz ederek felsefenin tarihsel gelişimine ilişkin önemli saptamalarda bulunur. Dolayısıyla ülkemizde hemen hemen her alanda etkin bir kamuoyundan bahsetmek mümkündür. Felsefe ve felsefe eğitimi alanında daha güçlü bir kamuoyu oluşturulmalıdır. Bu nedenle felsefe ve felsefi eğitim çok yaygın hale getirilmelidir.

Dolayısıyla kamunun diğer alanlarında yani; sanatta, sporda, turizmde ve sağlıkta bir kamu bilinci söz konusudur. Felsefe eğitimi konusunda da daha genel bir kamu bilinci yaratmak gerekir. Böyle bir kamuoyu denetiminden ve özerk bir kuruluştan eksik, eğitim-öğretimden olumlu sonuçlar beklemek boşunadır. Bu gerekçeyle felsefe ve eğitim konusunda karar alan bazı merciler, en doğru kararları alıp uyguladıklarını düşünürler. Böyle bir durumda ister istemez beklenen iyi sonuçların çıkması mümkün değildir. O halde lise felsefe müfredatı/öğretim programları filozofların önerileri göz önüne alınarak hazırlanmalıdır. Felsefe dersleri ortaokul ve ilkokul seviyelerine indirilerek; o seviyedeki çocukların felsefe dersini istekle dinlemesi sağlanabilir. Çünkü içi dolu bir felsefe dersi aynı zamanda çocuğa eleştirel düşünme alışkanlığı kazandırır. Bu bağlamda felsefece yetişme ve bu bilinci sürekli genişletme; "bu bilincin sağladığı bilgileri derlemek, bu bilincin yarattığı tatları yaşamak; bu bilincin ulaştığı derinlikle bilgeleşmektir. Felsefe eğitimi işte bu anlamda bir *olgunluk* kazandırdığı sürece anlamlı bir etkenliktir" (Uygur, 2012, s. 98). Yoksa felsefe ve felsefi terimler günün modası gibi ele alınıp içi boş bir kavram gibi kullanılmamalıdır. Kısaca belirtmek gerekirse; felsefe eğitimi, felsefi bilinçten başka bir şey olmamalıdır. Bu tür eğitim programları müfredata alınarak Millî Eğitim Bakanlığı tarafından ders olarak okutulmalıdır. Çünkü felsefi eğitimin amacı, bireye iyi bir eğitim buldurma ve bireyin felsefi bilgi donanımına ulaşmasını sağlamaktır.

Daha açık bir deyişle, insanı ve insanın varlık yapısını inceleyip anlamlandıran alan felsefedir. Felsefenin de eğitimi inceleyen alanı ise eğitim felsefesidir. Dolayısıyla eğitim felsefesi, varolan eğitimin içeriği, tekniği, amacı ve hedefleriyle ilgili problemlere çözüm üretir.

> Daha iyi bir dünya kurabilme umudunu, felsefe öğretimiyle zihinleri donatılmış; ayrıca tüm eğitimleri felsefi eğitim temeline dayalı olarak gerçekleştirilmiş insanlar taşıyabilirler ve hayata geçirebilirler. Öyleyse öğretimin hemen her aşamasında felsefenin uyarıcı ve örneklik edici rolünü dikkate almak; ama özellikle felsefi eğitimi, eğitim dizgesinin onsuz olunmaz koşulu haline getirmek son derece

> önemlidir. Bu bağlamda yüksek öğretim kurumlarında tüm öğretim, felsefi eğitime dayalı bir biçimde düzenlenmeli, amaçları çok iyi saptanmış felsefe öğretimiyle de bu eğitim beslenmelidir (Çotuksöken, 1998, s. 36).

Felsefi eğitim; dünya barışı, insan hakları, dünya sorunları üzerine bilgi edinmek ve sorumluluk bilincini işlemek bakımından yaşamsal önem taşımaktadır. Bu bağlamda birey, erken yaşta felsefi eğitim yapısıyla bilinçlendirilmelidir. Ayrıca bireylere verilecek felsefi eğitimin, onlara uygun bir dil ve metinle yapılması yerinde bir çalışma olacaktır. Böylelikle diyebiliriz ki; toplumsal yaşamda bireylere felsefi eğitimin verilmesi dünya barışı ve insan hakları için ne kadar önemli olduğu bilinmesine rağmen, halen bu alanda yeterli çalışmalar yapılmamaktadır.

> Yüzyılımızın dönemecinde, Atatürk'ün altmış–yetmiş yıl önce uluşça bize koyduğu "çağdaş uygarlığın yapıcılarından olma" amacına doğru yol almamız da –yani dünya bilimlerine, dünya felsefesine v.b. katkılar yapan ve bunlarla çağı yönlendiren uluslardan biri olabilmemiz–; ulusça verdiğimiz yalnız bazı kararlarda değil, hepsinde ve en başta eğitimimizi düzenlerken verdiğimiz kararlarda, bu insan ve değerlilik anlayışını belirleyici kılabilmemize bağlı görünüyor (Kuçuradi, 2009b, s. 69-70).

Bütün bu saptamalar dikkate alındığında felsefi eğitimin giderek ne kadar önemli olduğu bir kez daha göz önündedir. İnsan, çoğu alanlarda bilgi sahibi olabilir. Ancak bu bilgiler evrensel değerler çerçevesiyle zenginleştirilip, insanileştirildiğinde daha bilinçli kişiler ortaya çıkacaktır. Bu kişiler; tutum ve davranışları üzerinde düşünebilen türden değerlerle bezendiğinde daha barışçıl bir dünya, daha yaşanılır bir dünya kurulabilir. Ancak felsefi eğitimin ve sanatsal çalışmaların yeterli olmadığı toplumlarda çoğu zaman kaotik ortam kendini gösterecektir. Yeryüzünde savaşı kışkırtan, düşmanlıklar yaratan, insanları ve toplumları mutsuz eden herhangi bir yapı, sanatsal ve felsefi anlam ifade edemez. Dolayısıyla sevgiyi yok eden, insanları öldürmeyle sonuçlanan herhangi bir sanat yapıtı, felsefi eser olarak gösterilemez. O halde insanlık kavramı, çıkar çatışmaları üzerinde kurulmadan, dostluk ve barış talepleriyle yeniden inşa edilerek insanlığa anlam kazandırılmalıdır. Ayrıca dünyada çıkar çatışmaları üzerine kurulan devletlerarası tutarsız diplomasi ve ittifaklar da vardır.

> İnsan haklarının korunması kişilere ve devletlere bağlıdır. Ama bugün devletlerin çoğu ne yapıyor? Birleşmiş Miletlerin, Uluslararası Af Örgütünün ve başka bazı dünya kuruluşlarının raporlarına kulak verirsek, pekçok devlet, insan haklarını yalnız yeterince korumamakla kalmıyor, kendi sınırları içinde olduğu kadar diğer devletlerle ilişkilerinde de bu hakları kendi organlarıyla çiğniyor (Kuçuradi, 2007, s. 9).

Bu bağlamda bir taraftan evrensel insan hakları savunularak, diğer taraftan da dünya üzerinde varolan haksızlıklar görmezlikten gelinmemelidir. Ayrıca ülkeler arasında çok ciddi savaşlar çıktığında o zaman insan hakkı ya da hakları dile getirilmemeli, Birleşmiş Milletler bu tür savaşlar çıkmadan önce gerekli önlemleri almalılar. İnsan yapısı gereği bu tür normlar dünya geneline yayılmalıdır. O halde insan hakları, eşitlik ve dünya barışı için bu temel ilkeler yaygınlaştırılmalıdır. Nasıl ki adaletsizliğin olduğu yerde adalet kavramı ön plana çıkıyorsa; insan haklarının, eşitliğin, demokrasinin olmadığı ya da ihlal edildiği yerde de dünya barışı normu ön plana çıkacaktır. İnsan haklarının benimsenmesi ve bu alanda yol alınması dünya barışının savunulması anlamına gelmektedir. Dünya barışı başlangıçta ütopya olarak anlaşılsa bile insanlığın birleşmesine doğru adımlar atıldıkça gerçekleşebilirliği mümkün demektir. İnsan yaşamında savaş ve barış, insan hakları ve bencillik, demokratik yönetimler ve despotik yapılar birer karşıt kavramlardır. İnsanın bu karşıt kavramlar içine girip aykırı duygu ve düşüncelerinin dünya barışı oluşturma çabasıyla bilinçlendirilmesi gerekir. Bu bağlamda insan, dünyaya bağlıdır çünkü doğa sadece insan için değildir; insan doğayla birliktedir. Doğayla birlikte varolmak için insan ona saygı duymak zorundadır. Çünkü saygı duymak bilinçlenme konusudur. Bilinçlenmenin olmadığı yerde insan çoğu zaman bir tarafa yani sadece tüketime yönelecektir. Böyle bir yerde etik ve estetik değerlerin ekonomik çıkarlar altında yok olması gayet doğaldır. Tam da bu noktada Rousseau'yu anımsayabiliriz:

> İnsan doğası gereği toplumsalsa ya da en azından toplumsal olmak için yaratılmışsa, yalnızca doğuştan gelen, türüyle ilgili başka duygularla toplumsal olamaz; çünkü yalnızca maddi gereksinimler hesaba katıldığında, bu duyguların insanları yaklaştıracak yerde kesinlikle dağıtmaları gerekir. Oysa insanın kendisi ve türdeşleriyle olan bu ikili ilişkinin oluşturduğu ahlaksal sistemden vicdanın itkisi doğmuştur (Rousseau, 2013, s. 406).

İnsanlar arasındaki ilişkilerde pragmatik bir yaklaşım söz konusu olduğunda etik değerlerin dışarıda bırakılmaması gerekir. O halde dünya barışı için, etik kaygılar göz önüne alınarak insan hakları eğitimi temelli yapılmalıdır. Burada eğitimin en önemli amacı, insan bilincini geliştirmeye ve insan haklarını öğretmeye yönelik olmalıdır. Çünkü eğitim; tüm uluslar arasında saygıyı, hoşgörüyü, eşit paylaşımı ve barışı korumaya yönelik bir nitelik taşımalıdır.

Böylelikle diyebiliriz ki, yeryüzünde insanların orantısız üretim ve buna eşdeğer sınırsız tüketim isteği günümüzde her şeyden önce insanların bilinçlerini kirletir duruma gelmiştir. Gelişmiş ülkelerde özellikle çokuluslu yapılar başta olmak üzere, sermaye kuruluşlarının genç kuşakları nasıl teknoloji bağımlısı haline getirdikleri, özellikle yaşamın vazgeçilmezi ve vücudun birer yapay organı haline getirilen cep telefonları ve Ipadlerle nasıl zaman geçirdikleri bilinmektedir. İnsan yaşamını son model otomobiller, sanayi atıkları kirletmiyorsa acaba ne kirletiyor? "(…) Kaldı ki o koca kentlerin yanıbaşında biriken çöplükler de, o koca kentlerin havasını berbat eden ve hiçbiri gerçek bir planlamanın ürünü olmayan atölye ya da fabrikalarda bu iyiden iyiye kirli kafaların ürünü değil mi?" (Nutku, 1999/1, s. 34). Anlaşılan o ki çevre kirliliği bilincine yönelik belirlemeler yapmadan önce bilinç kirlenmesine önlem almak demektir. Çünkü çevre kirlenmelerin altında aslında bilinç kirlenmesi yatıyor, onun için ilk başta bu kirli bilinçlerin temizlenmesi amaç edinilmelidir. Aslında sorunun çözümünde şu vardır: Doğayı yağmalamadan, ekolojik dengeyi sarsmadan, gıda ve enerji kaynaklarını dünya halklarıyla hakça paylaşımını sağlamak gerekir. Bu paylaşımdaki temel amaç herkesin payına düşeni vermek, toplumsal düzeni ve barışı sağlamaktır. Ayrıca son yıllarda dünya barışı kadar önemli bir boyut kazanan ekoloji sorunu, doğası gereği dünyayı sömüren sistemin çözemeyeceği dile getirilmektedir. Dünya genelinde *olması gerek ile olmaması gerek* arasındaki çatışma halen gündemde, bu çatışmada sorunun çözümüne ilişkin dile getirilen önerileri Uluğ Nutku (1935-2014) şöyle dile getirmektedir:

> Bilinen her şey uygulanmayabilir.
>
> Doğa insan için değildir; insan doğayla birliktedir.
>
> İnsan türünün biricikliği özgürce seçmesindedir ve soy sürdürüp sürdürmemeyi de özgürce seçebilir (Nutku, 2011, s. 84-85).

İnsanın doğayı sınırsızca tüketimi sırasında aynı zamanda kendisini de tükettiği bir gerçektir. Bu bilinçle doğaya egemenlik savının yanlışlığı da ortaya çıkarılmıştır. Çünkü insana özgü her varoluş koşulunun kaynağında doğa vardır. Dünya barışı kadar günümüzde önemli bir yere sahip ekolojik sorun üzerinde durarak, bu soruna da vakit kaybetmeden çözüm üretmek gerekir. Basitçe toprak, su, hava kirliliği olarak bilinen ekolojik sorunlar, kirliliğin ötesinde insan hayatında ölümcül tehditler olarak karşımıza çıkmaktadır. Buna bağlı olarak dünya üzerinde gıda, ham madde kaynaklarının eşit paylaşımı ve kullanımı sağlanmalıdır.

Dünya barışı uğruna silah üretimi ortadan kaldırılarak, bu tesislerin insan eğitimi ve sağlığı gibi alanlara dönüştürülmesi gerekir. Barış için bütün bu çalışmalar eşzamanlı yapılmalıdır. Ayrıca dünya barışı sorunu aslında silahsızlanma alanıyla da ilgili olduğu için bu durumda mutlak silahsızlanma ön koşuldur. Ancak Birleşmiş Milletler Teşkilatının kapsamlı girişimiyle çözüme ilişkin doğru adımlar atılabilir. Büyük silahlı güçler arasındaki ikili üçlü veya daha fazla üyeli antlaşmaları yapılmak istenmesi olumludur. Ama bunların sürekli olma niteliği yoktur. Bu bağlamda Birleşmiş Milletler Barış gücü daha fazla güçlendirilmeli ve büyüme eğilimi gösteren çatışmalara zamanında müdahale edebilmelidir. Bu müdahale hem çatışan güçlerin lehine hem de daha fazlasıyla tüm uluslar lehine olabilecek niteliğe ulaşmalıdır. Dolayısıyla Birleşmiş Milletler dünya üzerinde ki barışı, hak ve adaleti herkesin yararına uygulamalılar. "O aldatıcı adalet ve bağımlılık sözcükleri her zaman şiddetin araçları ve haksızlığın silahları olarak kullanılıyor. Buradan çıkan sonuç, başkalarına yararlı olduklarını ileri süren üstün sınıfların aslında yalnızca başkalarının zararına kendilerine yararlı olduklarıdır" (Rousseau, 2013, s. 321).

Böylelikle diyebiliriz ki; insanlar arasındaki haksızlıkları, hoşgörüsüzlüğü ve acımasızlığı ortadan kaldırmak ve barışı sağlamak amacıyla dünya üzerindeki çocuklar, insani değerlerle eğitilmelidir. Romalılar gençlere birtakım görevler "vermeden önce onları suçlunun ardına düşmek ve masumu savunmak gibi bir eğitimden geçiriyorlardı; burada amaç yalnızca onların adalete hizmet ederek ve ahlakı koruyarak eğitilmesiydi" (Rousseau, 2013, s. 344). İnsan hakları ve dünya barışı için çocuklar benzer insani amaçlarla eğitilerek, dünyada eğitim birliği sağlanmalıdır. Bu bağlamda demokratik toplumlarda amaç, öğrencilere sadece demokrasiyi ve insan haklarını öğretmek değil, aynı zamanda pratik yaşamda bunu uygulayabilmelerini sağlamak gerekir (Cushner, K vd. 2006, s. 183). Çünkü insan

haklarını korumak, demokrasiyi ve dünya barışını oluşturmak sadece içinde yaşanan toplumun sorunu olmaktan çıkmalıdır. İnsan; toplumsal, tarihsel bir varlık olması nedeniyle barışı sadece içinde yaşadığı toplumla sınırlamamalı, tüm toplumlar için istemelidir. Bu bağlamda görev ve sorumluluğu duyumsayan toplum kuruluşlarından, filozoflardan ve eğitimcilerden farkındalığın arttırılması açısından büyük katkılar beklenmektedir.

Dünya üzerindeki bütün halkları, refaha ve huzura kavuşturma nihai amaç olduğu için devletlerin bazı yetkileri kısıtlanabilir ve uluslararası daimi geçerliliği olan antlaşmalar herkesin yararına işletilebilir. Fakat bir taraftan dünya barışından, sevgiden, eğitimden, evrensel değerler olan insan haklarının yaygınlaştırılmasından bahsedilirken, diğer tarafta her türlü kötülük de yapılmaya devam edilmektedir. Dolayısıyla teknoloji çağı olan günümüzde dünya üzerinde bazı yerlerde (Irak, Suriye) kimyasal silahlarla çöle çevrilmeden barışın sağlanması gerekir. Eğer dünya barışı konusunda bir an önce barış birliği sonucuna varılmazsa telafisi mümkün olmayan sonuçlarla karşılaşılabilir. Dünya barışı ve insan hakları eğitimini sadece belli toplumlara dayandırarak açıklamaya çalışanlar ya düşünmemiş olan kimseler ya da kendilerini kandırmış insan hakları savunucularıdır. Barış, tüm dünya insanları/insanlığı için talep edilmelidir. Aksi takdirde bazı ülkelerde savaşlar devam ederken, her gün binlerce insan ölürken barıştan bahsetmek sadece kâğıt üzerinde kavramsal bir yapı taşımaktan başka bir şey olmayacaktır. "Tanrı adaletlidir; bundan eminim; bu onun iyiliğinin bir sonucudur. İnsanların adaletsizliği kendilerinin işidir, yoksa Tanrı'nın değil" (Rousseau, 2013, s. 399). Çünkü insanın varoluşundan beri sürekli dile getirilen ve çağımızda üzerinde durulan konulardan biri insan haklarıdır. O halde çağımızda da insan haklarının yok sayıldığı, savaşların devam ettiği her yerde barışı sağlamak, insanın en doğal hakkıdır.

İnsan haklarını korumak amacıyla insan hakları çalışmaları daha uygun hale getirilmeli ve bu çalışmalardan kaynaklanan sorunlar en kısa zamanda giderilmelidir. İnsanlar arasında "(…) zorunlu olarak her şeyi bastıran özel çıkar, insanların her birine kötülüğü erdem maskesiyle süsleyip örtmeyi öğretiyor" (Rousseau, 2013, s. 445). Böyle bir yaklaşımla yeryüzünde dünya barışı kültürünü sağlamak mümkün değildir. Çünkü her insan bir dünya görüşüyle kendisi olur. Bu görüşün çizgileri dünya barışı için mücadelelerde, insan hakları bilincinin yaygınlaşmasında, uluslararası hukukun halklararası dayanışmasıyla gerçekleştirilecektir. O halde amaç, sadece dünya üzerinde varolan sorunları saptamak ya da yazmak değildir. Dünya

barışını sağlamak, insan haklarını korumak için olan ve olması gerekenler nelerdir, konusunda çalışma yapılmalıdır. Bu çalışma ise toplumsal yaşamda sadece yönetilenlerin bulunduğu bir siyasal erk değil, genelin iradesinin temsil edildiği bir toplum düzeninin olmasının bütün insanlığa mutluluk ve refah getireceği gösterilebilir.

Yeryüzündeki bütün insanlar ve gelecek nesiller için barışın oluşturulması; bireysel, toplumsal ve siyasal düzlemde ancak eğitimle olanaklıdır. Bu bağlamda eğitim; toplumlar arasındaki ekonomik dengesizlikleri, insana verilen değerin uçurumunu ortadan kaldırdığında dünya barışı için ilerleme kaydedilmiş olacaktır. Dünya yurttaşları için içtenlikli bir adalet anlayışı geliştirmek, gelir dağılımını adil bir şekilde paylaşmak ve insan haklarını korumak ancak felsefi antropolojinin ilkeleriyle sağlanabilir. Dolayısıyla insan hakları ve dünya barışı düşüncesini felsefi antropoloji bağlamında ele aldığımızda, felsefi antropolojinin insan problemleri için bir yol gösterici olacağı açıktır.

Cumhuriyetin aydınlanma hedefleri, ülke gerçekleri ve çağdaş eğitim-bilim verileri arasında yapılmış başarılı bir çalışmanın sonucu olan Köy Enstitüleriyle ekonomik ve toplumsal kalkınma hedeflenmiştir. Köy Enstitülerinin hedefi olan çağdaş uygarlığa ancak okur-yazar olan bir toplum ile ulaşılabilirdi. Köy Enstitüleriyle bu eksiklik giderilmeye çalışılmıştır. Köy Enstitüleri ile felsefi antropoloji arasında bağlantı kurmamızın amacı, Enstitülerinin eğitim yapısında insanın bio-psişik özelliği ve somut bütünlüğüyle ele alınıp değerlendirilmesidir. Dolayısıyla eğitim, toplumların kültürel ve tarihi yapılarını belirlemesi nedeniyle felsefi antropoloji bağlamında ele alınmıştır. Çünkü felsefi antropoloji için, insan varlığı somut bir bütündür ve Köy Enstitülerinin önemi insanın bu somut bütünlüğünden hareket etmiş olmasında kendisini göstermektedir.

3.3 Türkiye'de Eğitim Devrimleri: Köy Enstitüleri Örneği

Eğitim; kişide düşünsel, ruhsal ve bedensel mükemmelliği meydana getirmeyi amaçlar. Aynı zamanda eğitim hayata ve çevreye uyum sağlamaktır. Eğitim çalışmalarında özellikle eğitici duruşunu sergileyen kişi, eğiticinin eğitilmekte olan kişileri güdüleme isteği de söz konusudur. Eğiten ve eğitilebilen bir varlık olarak insan nitelendirmesine bu çalışmada yapılan vurgu dikkate alındığında, insan kaynağının yapıcı gücüyle kendisini yaratma, kendi alanında uygar düşünce ve

davranış üretme olanağına sahip olduğu ifade edilmiştir. Çağdaş eğitimde, çağın ihtiyaçlarına uygun, varolan sorunlara çözüm üreten, yeni gelişmelere uyum sağlayan bir yapı söz konusudur. Bu yapıda eğitim, çağdaş yaşamda eksik olan yönleri tamamlamalı, çağdaş olmayan yönleri ortadan kaldırarak çağdaş düşünceyi savunmalıdır. Çünkü eğitim bir kuramlar ve uygulamalar alanıdır. Bu kuramların dayanakları ise eğitim felsefesinin tarihsel süreçlerindedir. (…) "Uygarlık eğitimle başlamış ve eğitimle varolmuştur. İnsanın toplumsal etkinlikleri herşeyden önce eğitimle koşullanmıştır" (Küken, 2001, s. xv). Eğitimin amacı uygarlığın araçlarıyla ve ortamıyla donatılmış olmalıdır. Çünkü uygar olmayan yerde yapılan eğitimin insanı ve toplumu değiştirmesi de mümkün değildir.

Böylelikle diyebiliriz ki eğitim, insanlığın varoluşundan beri her çağda üzerinde durulan ve araştırılan bir konu olmuştur.

> Eskiçağdan bu yana her zaman gündemde kalan bir konu Genel Eğitim konusu. Sokrates'ten günümüze, genel eğitimin ne olduğu ve/veya nasıl olması gerektiği konusunda çağların kanaat önderleri olarak çoğunlukla filozoflar görüşlerini toplumla, kamuyla paylaşmışlardır. Bu paylaşım hâlâ sürüyor (Çotuksöken, Mart/ Nisan, 2017).

Eğitim tüm çağlarda ve çoğu filozof tarafından ele alınmıştır. Eskiçağda Yunan felsefesinin sistematik filozofları arasında eğitim problemi üzerinde en çok fikir yürüten ve sistem kuran Platon'dur. "İlk pedagojik ütopya sayılabileceğimiz eğitim projesinde Platon, filozofların devleti idare etmeleri ve devleti yönetenlerin filozof olmaları gerektiği üzerinde durmuştur" (Küken, 2003, s. 444). Çünkü Platon'un Akademia'yı kurmasındaki amacı devleti yönetecek filozof hükümdar idealini gerçekleştirmesidir. "Esas olarak bir ideal görüş ve hayat birliği bünyesini gösteren bu okul, İlkçağ üniversitesinin temeli sayılabilir. Akademia'yı günümüz üniversitelerinin ilk örneği olarak da görmek mümkündür" (Küken, 2003, s. 445-446). Platon'a göre; iyi bir devlet sisteminde, insanların mükemmel eğitimi için ideal devletin kurulması gerekir. Mükemmel bir eğitimin amacında ise insana öğretilebilecek en önemli kazanç erdem olmalıdır. Çünkü erdemli biri, bilgiyi doğru ve yerinde kullanan ölçülü insandır. "Platon'un eğitiminin asıl amacı insanları erdemli yapmaktır" (Küken, 2003, s. 472).

Daha açık bir deyişle, ideal bir eğitimin başarılı olabilmesi için çocuğa erdemin öğretilmesiyle birlikte karakterin de kazandırılması gerekir. Bu bağlamda

Platon, eğitimle ilgili görüşlerini şöyle dile getirir: "Mutlu delikanlı, çocuklara zor kullanmayacaksın. Eğitimin onlar için bir oyun olmasını sağlayacaksın. Böylece onların yaradılıştan neye elverişli olduklarını da daha iyi anlarsın" (Platon, 2010b, s. 259). Filozofa göre, eğitim konusunda insanların gelişim aşamaları olan çocukluk evrelerinde varolan özel yeteneklerinin, ilgilerinin ve yaratıcılıklarının o dönemde engellenmemesi gerekir. Çünkü doğru bir eğitimin amacı, "çocukluktan başlayarak erdem yolunda mükemmel bir yurttaş olma tutku ve hevesini uyandırmak, hakça yönetmeyi ve yönetilmeyi bilen kişi olmayı sağlamaktır" (Küken, 2003, s. 477). Bu bağlamda çocuğa doğru bir eğitim verildiğinde o, topluma yararlı ve çağdaş biri olacaktır. Fakat Platon'un ideal eğitim anlayışına eleştiri olarak şunu göz ardı etmemek gerekir: "Platon'un bütün dialoglarında, bir eğitici olarak ortaya çıkan Sokrates'in eğitim yönetimi hakimdir" (Küken, 2003, s. 455). Çünkü Sokrates'in eğitim konusundaki sanatı da *maieutik* (doğurtmaca) bir yöntemdir. Bu doğrultuda Eskiçağın eğitim yapısı ve Platon'un eğitim anlayışından sonra; Ortaçağda eğitimin tarihsel süreci incelendiğinde doğal olarak eğitim alanında güçlü bir kilise yönetimi hâkimdi. "Hıristiyanlık, bu dünyanın geçici olduğunu ve asıl mutluluğun öteki dünyada gerçekleşeceğini vurgular. İnsan, tek başına duyuları ve aklıyla iyiyi kötüden ve doğruyu yanlıştan ayıracak yeteneğe sahip değildir" (Osmanoğlu, 2017, s. 96). Dolayısıyla bu dönemdeki eğitim anlayışı Hıristiyan dini dogmalarına ve kurallara göre şekillenirdi. Kısacası eğitimin temeli dinseldi.

> Sözkonusu eğitimin temeli kiliseyi yaşama egemen kılma kaygısıyla, dinsel bilgiyi insanlara tartışılmaz bir bilgi olarak ulaştırmaya ve benimsetmeye dayanıyordu. Hıristiyan inanç dünyasının ilk büyük filozofu ve azizi olarak nitelendirilen Aziz Augustinus bütün bilgilerimizin kuşku götürmez olduğunu bildiriyor ve evrende herşeyin Tanrı'nın istemiyle gerçekleştiğini söylüyordu. Ortaçağ böylece eski Yunan ve Latin kültürüne ve hemen bütün insanlığın önceki başarılarına ilgisiz kalarak tüm bilimsel-felsefî araştırmayı dinbilime indirgiyordu (Küken, 2001, s. 79).

Ortaçağda; din adamları bilgiyi, öğrenim ve eğitimi insan yaşamının sınırları dışında bırakan bir anlayış öne sürmüşlerdir. Dolayısıyla çağın koşulları göz önüne alındığında hem kilise babalarının eğitim alanındaki hâkimiyeti hem de devam eden savaşlar nedeniyle eğitim alanına büyük bir yenilik getirilemedi. Ancak "XII. ve XIII. yüzyıllar düşünce dünyasında büyük değişikliklerin gerçekleştiği yüzyıllardır.

XIII. yüzyıla kadar Hıristiyan düşünce dünyası Aristoteles felsefesinden habersiz kaldı" (Küken, 2001, s. 46). Hıristiyan dünyasının Aristoteles felsefesinden habersiz olduğu bu yüzyıllarda Avrupa'da büyük üniversiteler kuruldu.

> Paris (1215), Toulouse (1233), Salamance (1248), Oxford (1258), Montpellier (1289), Lizbon (1290) üniversitelerin kuruluşunu Pisa, Heidelberg, Köln, Viyana, Prag, Basel gibi üniversitelerin kuruluşu izledi. Böylece modern eğitim düzenine çatıdan başlanmış oldu. Henüz modern orta öğretim kurumları ortada yoktu ve kilise okulları eski çizgilerinde öğretim düzenini sürdürüyorlardı (Küken, 2001, s. 45).

Ortaçağın sonlarına doğru, Yeniçağda kilisenin gücünün azalmasıyla birlikte eğitim konusu önem kazanmaya başlamıştır. Eğitim konusunda; dini dogma ve Tanrı bildirilerinden değil, ustan (akıldan) hareket edilmelidir. Çünkü us hem bilimin hem de eğitimin temel kaynağıdır. Ortaçağ da uygulanan eğitim sisteminin panzehri, Yeniçağda eleştiri ve aydınlanmadır. Bu dönemde din kutsala aykırı olanı yasaklıyordu. Ancak modern eğitimin temelinde usa aykırı olan her şey reddedilmekteydi. Çünkü eleştiriye, sorgulamaya kulaklarını kapatan toplum asla gözlerini modern eğitim yapısına açamayacaktır. Hangi çağda olursa olsun; doğruya, gerçeğe ve eleştiriye giden bütün yolları kapatan toplum, aydınlanmanın bilincinden ve çağdaş eğitim modelinden yoksun kalacaktır. Dolayısıyla ülkemizde de Cumhuriyetin kuruluşundan sonra çağdaş eğitim alanında fırsat ve imkân eşitliği yaratıldı. Kısa bir zamanda yaratılan bu imkânla herkesin devlet güvencesinde eğitim olanaklarından yararlanma yolunda önemli adımlar atıldı. Çünkü bu dönemde eğitimin hedefi, uygar bir yapı oluşturmaktı. Bütün bunlarla birlikte o dönemde eğitimin bir başka amacı ise; modern, aydınlanmacı ve özgür düşünceyi savunarak kişiliğin gelişmesine katkı sağlamaktır.

Kısaca ifade edilecek olursa eğitim, kültürün hem yansıması hem de oluşturucu ve taşıyıcısı olduğunu ilk bölümde dile getirmiştik. Eğer bir toplumda modern bir eğitim yapısı varsa orada modern bir kültürden de söz etmek mümkündür. Eğitim siyasal, toplumsal bir yapıya sahip olduğu için hem felsefeyi hem de sosyolojiyi; birey, bireyin yaşamı ve davranışlarıyla ilgilendiği için psikolojiyi, kültürel, ekonomik bir yapıya sahip olduğu için ekonomiyi ilgilendirmekte, kısaca insan yaşamının her alanıyla yakından ilişkili olmaktadır. Bu nedenle eğitimin bir bilim olarak ilerlemesi, yayılması diğer sosyal ve davranış

bilimlerindeki gelişmelerle mümkün olmuştur. Eğitimin, insanlık tarihi kadar eski bir inceleme alanı olmasına rağmen, bir bilim dalı olarak gelişmesi oldukça yeni sayılır. "Eğitim bilimi, kişilerin davranışlarının değiştirilmesinde öğrenmeye etki eden bütün etmenlerin ve bu etmenlerarası ilişkilerin sistemleştirilmesi ve davranış değiştirmenin en verimli ve etkili bir şekilde yapılması için 'araştırma ve geliştirme' çalışmalarına ağırlık verir" (Erden, & Akman, 1996, s. 14).

Dolayısıyla tüm bilimlerin tarihi incelendiği gibi eğitimin de tarihsel süreci önemlidir, eğitim de araştırılması gereken bir alandır. "Eğitim ortamlarının, araçlarının çeşitlendiği bir yüzyıl olarak 21. yüzyıl, öğrencileri hem yüz yüze öğretim olanaklarıyla hem de sanal gerçeklikte konumlanan yeni seçeneklerle, neredeyse sınırsız öğrenme çerçeveleriyle buluşturuyor" (Çotuksöken, Mart/Nisan 2017). Bu bağlamda geçmişte uygulanan eğitim yöntemleri, problemleri ile çağımızda uygulanan eğitim yöntemi araştırılmadan ideal bir eğitim yapısına ulaşmak kolay değildir. Böyle bir yaklaşımla hareket edildiğinde, çağdaş eğitim problemleri bir bütünsellik içinde ele alındığında, daha sağlam ve tutarlı bir yapıya ulaşma imkânı yaratmış olur. Çağdaş eğitim, bilimsel ilkelere, laik bir yapıya ve ülke gerçeklerine dayandığında ilerleme kaydedecektir. Çünkü böyle bir eğitim anlayışında laikliğin yönetimsel, hukuksal ve eğitimsel anlamları vardır. Tanzimat'ın başladığı 1839 yılından sonra devletin yapısı aynı kalmakla beraber eğitim ve hukuk yapısında din kurallarından ayrı bir yöntem izlendiği görülmektedir. Eski eğitim yapısı ve hukuk sistemleri yanında, din derslerine de devam edilmekle beraber, din kurallarına dayanmayan, yeni bir eğitim ve hukuk yapısı ortaya çıkmıştır. Böyle olunca ülkemizde eğitim ve hukuk alanında ikili bir yapı kendini göstermiştir. Özellikle eğitim alanında mektep ve medrese yapısı karşımıza çıkmıştır. Bu ikili durum 1924'e kadar sürdü. "3 mart 1924 tarihinde kabul edilen 'Tehid-i Tedrisat Kanunu' (Öğretimi Birleştirme Yasası) ile, bu duruma son verildi. Bütün okullar Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlandı. Bundan sonra eğitim ve öğretimle ilgili yönetmelik ve programlar buna göre düzenlendi" (Binbaşıoğlu, 1995, s. 13).

Bütün bu çalışmalar ve yapılan saptamalar sonucunda artık ülkemizin yeni bir harf kabulü ve yazı devrimine ihtiyacı olduğu saptandı: "1 Kasım 1928 tarihinde 1353 sayılı 'Türk Harflerinin Kabul ve Tatbiki Hakkında Kanun' ile ülkede yazı devrimi yapıldı" (Binbaşıoğlu, 1995, s. 209). Bununla beraber ülke genelinde Millet Mektepleri uygulanmasına geçildi. O tarihe kadar Arap harfleriyle yapılan eğitim ve

öğretim yerine Latin esasına dayanan Türk Harfleri unvan ve hukuku ile kabul edilen harflerle yazıya geçildi.

> Türkiye'de ilk tahsil beş senelik bir cüz'ü tam olarak kabul olunmuştur. Beş senelik ilk tahsil üstüne, üç senelik birinci devre ve bunun üstüne üç senelik ikinci devre liseleri kurulmuştur. Fen ve Edebiyat şubelerinin ayrılması ancak ikinci devrenin üçüncü sınıfında yapılmıştır. Bu program da nazara çarpan esaslı noktalar malûmatı vataniye dersinin ilk devre ikinci ve üçüncü sınıflarına konması, tarih derslerinin bilhassa (…) İstiklâl savaşının tarihi, Türkiye devletinin kuruluşu, Sevr ve Lozan muahedeleri, Cümhuriyetin ilânı, Hilâfetin ilgası gibi bahislerle Lise edebiyat şübesine Türk medeniyeti tarihi ve her iki şubede müşterek olmak üzere ictimaiyat dersinin konulmasıdır. Edebiyat programı da bilhassa Edebiyat tarihi esas tutularak tanzim olunmuştur (Yücel, 1994, s. 184).

Cumhuriyetin ilk yıllarında öğrencilere, Cumhuriyet rejiminin bilinmesi ve kabul edilmesine yönelik bir eğitim stratejisi uygulanmıştır. Bu dönemde eğitim planlamalarının en önemli yeri, ulusal bir eğitim ilkesi oluşturmaktır. Özellikle Yeni Türk harflerinin kabulü ve Millet Mekteplerinin açılması bu çalışmaların birer örneğidir.

Modernleşmeye yönelik toplumsal değişimler ve karma eğitim yapısı bir reform olarak Mustafa Kemal Atatürk (1881-1938), döneminde yapılmıştır. Atatürk'e göre, toplumsal alanda ilerlemeyi güvence altına almak için kadın ve erkeğin benzer haklara sahip olması gerekir. Ancak bütün bu haklara toplumda karma eğitimle ulaşılabilir. Daha önceki dönemlerde eğitim sistemimizde karma eğitim diye bir imkân söz konusu değildi. İlk kez 1927-28 öğretim yılı başında ortaokullarda karma eğitime geçildi. Çünkü Cumhuriyet döneminde her alanda olduğu gibi eğitim alanında da devrim yapıldı.

O halde eğitim ve öğretim alanında yapılan devrimlerin amacı, ulusal kültürümüze ve çağdaş uygarlığa dayanmalıdır. Bu bağlamda Cumhuriyet dönemi eğitim yapısının en önemli özelliği, laik bir eğitim yapısına kavuşturmaktır. Tevhid-i Tedrisat Kanununun çıkarılmasından sonra, din dersleri okullardan kaldırılmış, "her anne baba çocuğuna istediği dini eğitimi verebilir özgürlüğüne sahiptir" ilkesi benimsenmiştir. Bu dönemde bireyin kişiliğine de önem verilmiştir. Daha önceki dönemlerde okullarda varolan çağ dışı yöntemler dayak ve falaka ancak Cumhuriyet dönemiyle ortadan kaldırılmıştır. Cumhuriyet döneminde yapılan yenilikler sadece

bunlarla sınırlı değildir. Öğrencinin eğitim ve öğretiminin sadece okuldaki çalışmalarla sağlanamayacağı, bu gerekçeyle ailenin desteğini de almak için o dönemden günümüze kadar varlığını sürdüren okul aile birliğinin temelleri atılmıştır.

Cumhuriyet döneminin eğitim yapısı bilime ve evrensel ilkelere dayanmıştır. Yapılan her çalışmada, yenilikte, farklı ülkelerde araştırmalar yapılarak, kendi ülkemizin eğitim yapısına uyarlanmıştır. Bütün bu çalışmaların her biri önceki dönemlerle kıyaslandığında birer eğitim devrimi olduğu görülmektedir. Bu eğitim anlayışına göre; öğrenciler artık büyüklerin bir küçültülmüşü değil, kendi yapısı ve niteliğiyle büyüklerden bambaşka bir yapıya sahiptirler. Bu dönemde çocuk, kendi akranlarıyla en elverişli şartlarda eğitim hayatını sürdürmüştür. Eğitimin yapısı bunlara uygun olmalıdır, bu da çocuğun gelişim aşamalarının bir gerekliliğidir. İşte Cumhuriyetin eğitim modeli bunları gerçekleştirmeyi ilke edinmiştir. O dönemde ülkemizin eğitim durumuna bakıldığında "(…) 1923 yılında okulöncesinden yükseköğretime bütün Türkiye'de toplam 5,142 okul, 364.428 öğrenci ve 12.573 öğretmen bulunmaktaydı. Yani eğitim çok yaygın değildi" (Erdoğan, 2010, s. 119).

Eğitim faaliyetleri, eğitim ve öğretimin önemli çalışmaları olması nedeniyle sadece eğitimcilerin, yani öğretmenlerin çabalarıyla sınırlı olmamalıdır.

> Öğretmen bazen yolu açmalı, bazen de bu işi çocuğa bırakmalıdır. Öğretmenin yalnızca konuşmasını ve üretmesini değil, yeri geldiğinde çocuğu dinlemesini de isterdim. Sokrates ve Arcésilas önce öğrencilerini konuşturuyorlar, daha sonra kendileri konuşuyorlardı (Montaigne, 2012, s. 79).

Öğretmen; yaparak öğrenmeye önem ve öncelik veren (*cares for and prioritizes learning by practice*), uygulanan programları eleştiren ve geliştiren bir yapıya sahip olmalıdır. Öğretmen, eğitim konusunda çocuğun seviyesine inerek, onun adımlarıyla ona yol göstermelidir. Çocuk eğitiminde daha güncel ve etkili faktörler düzenlenerek, öğretim ve öğrenme durumları hazırlanmalıdır. Eğitim sisteminde böyle bir durum ancak Köy Enstitüleri eğitim modeliyle sağlanabilirdi. Dolayısıyla Köy Enstitülerinde temel eğitimin amaçlarından biri de bireyin gelecekte başarılı ve mutlu olmasını sağlayacak donanımı kazandırmaktı. Çünkü Köy Enstitüleri döneminde okullaşma önemli bir konuydu. Bu gerekçeyle her şeyden önce okullulaşma hedeflenmiş daha sonra amaca ulaşmak için var olan engeller ayrıntılı olarak incelenerek çözüm önerileri geliştirilmiştir. Bu dönemde eğitimde fırsat

eşitliğini yaratan sadece demografik yapı değildi, bununla birlikte çeşitli kategoriler de vardı. Bunlar; ailenin maddi geliri, coğrafi etmenler, cinsiyet etmenleri gibi nedenler çoğaltılabilir. Bütün bunlarla birlikte ülke geneline yayılacak kapsamlı bir eğitim için uygun bütçenin oluşturulması gerekiyordu. Çünkü Köy Enstitülerinin kuruluş amacında toplumun geneline, ilkokulda temelden değiştirilerek herkese zorunlu ve parasız eğitim olanağı vermektir.

Köy Enstitüleri eğitim yapısının bir diğer amacı, çocukları yaşamdan alıp kapalı alanlar ve duvarlar arasında eğitim vermek yerine, gerçek yaşamın içine alarak onlara sorumluluk vererek eğitim sistemini ezberden kurtararak, yaparak, yaşayarak öğrenmeyi gerçekleştirmekti. Öğrenciye bu anlamda olanak tanıyarak hem yaşamda varolan işlerin yapılmasına hem de ilgi ve yeteneklerin gelişmesine imkân sağlamaktı. Dolayısıyla Köy Enstitüleri sadece bir okul olmayıp, kısıtlı imkânlarla büyük bir alan üzerinde birden fazla birim ve iş alanını içinde barındıran eğitim yapısıydı. Bu eğitim yapısında aynı çatı altında birden fazla programa sahipti. O dönemde anlamlı ve bilimsel düzeyde köyleri canlandırma amacıyla eğitmen kursları, ilköğretmen yetiştirme programları, sağlık ve çocuk yuvaları gibi bir bütünsellik içinde birbirini tamamlayan bir yapı söz konusuydu. Çünkü daha önce toplumumuzda böyle bir eğitim yapısı söz konusu değildi. Her ne kadar o dönemde zaman zaman farklı ülkelerin eğitim modellerinin incelenmesi ve araştırılmasına rağmen tamamen ülkemize ait yerli bir eğitim sistemiydi. "Türkiye'de eğitim sorunlarının bir çözümü olarak, Köy Enstitüleri düşününün hiçbir yabancı eğitim düşünürüne borçluluğu yoktur. Tonguç'u şuna buna benzetmek, onun büyüklüğüne hiçbir şey katmaz" (Türkoğlu, 2017, s. 93).

Bu dönemde Türk eğitim sistemi yerinde incelenerek, gerekli araştırmaların yapılması ve önerilerin alınması üzere J. Dewey Türkiye'ye davet edildi. Yapılan araştırmalarla Dewey'in üzerinde durduğu eğitimde, yaşayarak öğrenme ilkesi, kavramları somuta indirgeyerek öğretilmesi eğitimde hem yaratıcılığı hem de kalıcılığı ön plana çıkarır. Dewey, eğitimin hedefi kişinin toplumsallaşmasına yönelik birey, toplum ve doğanın tamamına yönelik bir bilginin oluşturulmasıdır. Çünkü Cumhuriyetin kuruluşundan sonra eğitim sisteminin istenen düzeye getirilmesi bazı sorunların çözümüyle yakından ilgiliydi. Bunlardan biri ve en önemlisi fırsat ve olanak eşitliğiydi. Toplumda eşit olmayan yapıyı eğitimle en aza indirmek için herkesi kapsayacak, toplumun geneline yayılacak bir çalışmanın olması gerekir. Bir diğeri ise savaşlardan ciddi yıkımlara uğramış toplumun yeniden

ekonomik yönden canlandırılmasıydı. Ancak bu çalışmalarda çoğunlukla yer alacak köylülerin çağdaş bilgiyle beraber teknik becerilerle yetiştirilmesine olanak sağlanmalıdır. Dewey'in, 1924'te Bakanlığa sunduğu raporda:

> Köy okullarına, özellikle Türk hayatının temeli olan çiftçilerin ihtiyaçlarını karşılayacak okullara öğretmen yetiştirmek için çeşitli tipte öğretmen okullarına ihtiyaç vardır.. Köylülerle çiftçilerin ihtiyaçları ayrıca düşünülmeden, ortaya çıkarılacak bir millî eğitim sistemi, kuramsal ve iskolastik olur ve genç neslin herhangi diğer bir meslekte başarısını sağlamamakla birlikte, onları, köy hayatından kolaylıkla uzaklaştırır (Binbaşıoğlu, 1995, s. 17).

Ülkemizin içinde bulunduğu koşullar göz önüne alınarak tamamen ulusumuza özgü, o günün gereksinimlerini karşılayacak Köy Enstitüleri sisteminin kurulmasına karar verildi. Köy Enstitülerinin açılacağı dönemde Millî Eğitim Bakanlığı içinde, bu yaratıcı ve özgün eğitim modeline karşı çıkanlar oldu. Çünkü o dönemde bazı kesimler (köy ve toprak ağaları, bazı bürokratlar) kendi çıkarları için toplumun eğitimine/eğitilmesine, bilinçlenmesine karşılardı. Onlara göre köy çocukları elden gidiyor, köylü ve genç kuşaklar eğitim alanında bilinçlenmemeliler. Bu bağlamda o dönemde ilköğretim alanında ülkemizde çığır açacak bu uygulama ilk başta benimsenmemiş, engellenmeye çalışılmıştır.

Ülke içinde ve dışında her ne kadar Köy Enstitülerinin açılmasına karşı olmasına rağmen "17 Nisan 1940'ta TBMM'de onaylanan '3803 Sayılı Köy Enstitüleri Yasası' gerekçesinde, köy öğretmeni ile birlikte başka eleman da yetiştirileceği için bu merkez kurumlara 'Köy Enstitüsü' adını vermek yerinde olacaktır" (Türkoğlu, 2017, s. 164) düşüncesine dayanılarak Köy Enstitüleri yasal olarak kuruldu. Köy Enstitülerinin kuruluş aşamasında hiçbir yabancı eğitimcinin katkısı olmadan ülkemizdeki eğitimcilerin ortak çalışmasıyla bu özgün eğitim sistemi kuruldu. Enstitüler kuruluş aşamasında yani ilk günden itibaren kendi imkânlarıyla kendini kuruyordu. Eğitim giderlerini kendisi sağlamakla beraber gün geçtikçe zenginleşen bir yapıya dönüştü.

Bütün bunlarla amaçlanan ekonomide nitelikli insan gücünü yaratmaktır. Çünkü Tonguç'un iş eğitimi ne sadece pedagojik ne de ekonomik alanla sınırlıydı. Dolayısıyla bireyleri mesleki alanda çok fonksiyonlu yetiştirmekti. Böyle bir eğitim modeli ilk kez uygulandığı için yeni ve özgün bir ilkeyi içinde barındırıyordu. Bu

ilkede eğitim, öğretim, iş ve üretim yaşamını belirleyecek programın çerçevesi şöyleydi:

> (…) Kızlı erkekli bin kişilik öğrenciyi, yönetici, öğretmen ve ustaöğreticiyi barındıracak olan bu kurumlar, yılın hiçbir ayında kapanmayacak; sürekli eğitim-öğretim, iş ve üretim yapacaktı. Programın yarısı tarım, teknik ders ve çalışmalarına ayrılmış, uygulamaya ilk günden başlanmıştı (Türkoğlu, 2017, s. 202).

Kısaca belirtmek gerekirse, iş eğitimi uygulamasını üretime dönüştüren, büyük bir oranda kendi giderlerini karşılayan bu eğitim modeli dünyada ve ülkemizde ilk kez uygulanan bir sistemdir. Bu bağlamda Köy Enstitüleri sadece bu olanaklarla sınırlı kalmayarak, kişinin her alanda çok yönlü gelişim sağlamasına ve daha fazla kitlenin eğitim görmesine imkân sağlıyordu. Ayrıca Enstitülerde idareci, öğretmen ve öğrencilerden oluşan ortak yönetime dayalı yeni bir yönetici modeli ortaya çıktı. Çünkü Enstitülerde bütün bireylerin farklı görev ve yetkileri vardı. Bu yetkiyle herkes eğitim sisteminin birer temel taşı gibi görülürdü. Ama sınırları değişmez, daimi görevler yerine, değişen koşullara, ihtiyaçlara göre de yönetimsel esneklikler de söz konusuydu. "Köy Enstitüleri yönetim örgütünün asıl özgün ve etkin yanı, başkanlar, nöbetçiler olarak, öğrencilerin yönetim örgütünde doğrudan görev almalarıydı. Enstitü yaşamından, onların da atanmış görevliler kadar sorumlu ve yetkili olmasıydı" (Türkoğlu, 2017, s. 208).

Böylelikle diyebiliriz ki, o dönemde ülkemizin içinde bulunduğu koşullar göz önüne alındığında eğitim modeli yönünden her ne kadar yeni olsa da, toplumun gerçeklerine ve ihtiyaçlarına da uygun geliyordu. Neden? Çünkü o dönemde ülkemizde ilköğretim problemi şehir merkezinden uzak köy yerleşimlerinde olduğundan, problem daha çok köy gerçeklerine göre ele alınmalıydı. Enstitü programlarında kişiye çok yönlü bir eğitim vermekle beraber köy şartlarına uyum sağlayacak öğretmen yetiştirmek de en önemli hedeflerden biriydi. Dolayısıyla öğretmenin görevi sadece *abece* öğretmek değil öğrencilerine içinde bulunduğu yörenin koşullarına göre tarım ve teknik becerileri de kazandırmaktı. Böyle bir eğitim modeli, ülkemizin gelecekteki çok yönlü ulusal eğitiminin başlangıcı için iyi bir fırsattı.

Ülkemizde tarıma dayanan ve köylerin kalkınmasına yardımcı olacak eğitimin ilk savunucularından biri de Ethem Nejat'tır (1883-1921). Nejat'ın bu

alandaki çalışmaları aynı zamanda Cumhuriyet döneminde açılan Köy Enstitülerinin de ilk fikir temsilcilerinden biriydi. İsmail Hakkı Tonguç (1897-1960), Köy Enstitülerini daha sistematik hale getirerek bu eğitim modelinin kurucularından biri oldu. Tonguç, "Dünyanın üç önemli eğitimcisinden biriydi. Amerika'da J. Dewey, Avrupa'da Kerschensteiner, Asya'da İsmail Hakkı Tonguç vardı" (Türkoğlu, 2017, s. 609). Tonguç'u Atatürk'ün eski kurmaylarından Milli Eğitim Bakanı Saffet Arıkan (1888-1947), göreve getirdi. Daha sonra Hasan Âli Yücel (1897-1961), Tonguç'un bu yeniliklerine sahip çıkarak Köy Enstitülerinin yasal çerçevesine zemin hazırladı.

Yücel'in Bakanlığı döneminde Köy Enstitüleri Kanunu çıkarıldı. Yücel, bu yeniliklerle birlikte ülkemize, kültürel yapımıza ve eğitim sitemimize büyük katkı sağlayan *Klasikler*'in dilimize çevirmesini sağladı. Eğitim alanında yaptığı devrimlerle birlikte bakanlığı döneminde birçok meslek dergisini çıkarıp yayımlanmasında ciddi katkıları olmuştur. Bu dönemde; "1940'ta Hasan Âli Yücel'in Bakanlığı zamanında 500'den fazla Doğu ve Batı klasiği Türkçeye çevrilmiş; öğretmen ve öğretmen okulu öğrencilerinin okumaları için önlemler alınmıştır" (Binbaşıoğlu, 1995, s. 309). Yücel'in bu çevirileri Köy Enstitüleri okuma saatlerinde büyük fayda sağlamakla birlikte, aynı zamanda öğrencilere kitap okuma alışkanlığı da kazandırıldı. Çünkü Köy Enstitüleri, klasik öğretmen yetiştirme modeline karşı çıkarak bu tarz yöntemlere bir tepki olarak kendini göstermiştir.

Köy Enstitüsü çok eskiye dayanarak yani geçmişi Meşrutiyet'e kadar giden; istenilen, her aşamada dile getirilen bir yapıya sahiptir. Dolayısıyla çağdaş eğitim-öğretim ilkeleri ve teknikleri uygulanarak, çevresini ileriye ve çağdaşlığa götürecek, aynı zamanda değiştirecek model bir öğretmen yetiştirme konusu hedeflenmiştir. Enstitü programları buna göre yapılmış, öğrenciler böyle bir eğitim modeliyle mezun edilmiştir. Bu programın temel öğrenme yöntemi ise yaparak ve yaşayarak öğrenme ilkesine uygun eğitim verme amacı taşıyordu. Eğitim programlarının çoğunda belli bir amaca göre, ortaya somut bir eser çıkarma hedefleri vardı. Eğitim uygulamaları ve staj çalışmaları yapay bir ortamda değil, gerçek bir köy ortamında, öğrencilere bizzat yaşatılarak yapılmaktaydı.

> İlk mektep muallimi ihtiyacını karşılamak üzere Cumhuriyet devrinde alınan tedbirlerden biri de köyde yetişmiş çocukları alıp ilk tahsilleri üstüne üç senelik bir zamanda umumî, meslekî ve mahallî bilgiler vererek onları öğretmen yapmak ve köy mekteplerine vermek olmuştur (Yücel, 1994, s. 224).

Köy Enstitüsü öğrencileri, iş aracılığıyla ve iş içinde eğitim ilkesinden hareket ederek, ortaya koydukları somut eserler sayesinde kendilerine olan özgüven duygusunu artırmaktaydı. Köy Enstitülerinin en önemli yapılarından bir diğeri de demokratik ilkeleri benimseyerek, onu gerçekleştirmek olmuştur. Demokratik eğitim modelinin olduğu bu okullarda her şey yaşayarak ve uygulayarak öğretilmeye çalışılmıştır. Ayrıca Köy Enstitülerinin eğitim alanına getirdiği yeniliklerle beraber değerlendirme yöntemleri, bu alandaki uygulama ilkeleri ve yapılan rehberlik çalışmaları Türk eğitim sistemine büyük katkı sağlamıştır.

Köy Enstitülerinin model nitelikli bu yapısı, ortaya çıkardıkları somut eserlerle beraber kendi bölgelerindeki halka ilişkin yaklaşımıyla diğer eğitim kurumlarına model olmuştur. Özellikle halkevleri aracılığıyla köylülerle daha hızlı iletişim sağlanmıştır. O dönemde örnek teşkil eden bu çalışmalardan sonra, Yüksek Köy Enstitüleri öğretmen yetiştirme programları da açıldı. Ankara Hasanoğlan Köy Enstitüsünde yeterli fiziki koşullar ve öğretim üyeleri olmadığı için öğrenciler her gün trenle Gazi Eğitim Enstitüsünde eğitim almaya başladılar. "Enstitülerin kuruluş işleri, çeşitli kaynaklardan seçilen elemanlarla (üniversite fakülteleri, Gazi Eğitim Enstitüsü vb. yüksekokullar, öğretmen okulları vb. meslek okulları çıkışlılarla) gerçekleştirilmişti" (Türkoğlu, 2017, s. 416). Yüksek Köy Enstitüsü Hasanoğlan Köy Enstitüsü müdürlüğüne bağlı olup, yönetimi ve işleyişi *eğitimbaşı* tarafından yürütülmekteydi. Enstitüde öğrenci başarısının değerlendirilmesi ve sınıf geçme enstitünün getirdiği yönetmeliğe göre yapılırdı. Daha sonraki iş, stajlarda gösterilen performansa göre değerlendirmelerin yapılması oldu.

Zamanla Köy Enstitüleri mezunu öğretmenlerine yönelik birtakım eleştiriler olmuştur. Bu eleştiriler ise; okulda hem ders hem bağ-bahçe çalışmaları yapıldığı için gerektiğinde öğrencileri de çalıştırmak o günün şartlarında hiç görülmemiş bir durumdu. Bu modeldeki öğretmen, toplumun bildiği öğretmene hiç benzemiyordu. Bu gerekçeyle yöneticilerin bir kısmı, bu tip öğretmen modelini gerçek öğretmen olarak kabul etmiyorlardı.

> (…) 1952-53 öğretim yılında, önce öğretmen okulu ile köy enstitülerinin programları birleştirildi. Bu program 1953 yılında toplanan 5. Millî Eğitim Şûrası'nda kabul edildi. 1954 yılı Ocak ayında çıkarılan 6234 sayılı "Köy Enstitüleri ile İlköğretmen

> Okullarının Birleştirilmesi Hakkında Kanun" ile köy enstitüsü uygulamasına son verildi" (Binbaşıoğlu, 1995, s. 20).

Türk eğitim tarihinin çok farklı ve başarılı bir eğitim projesi olan Köy Enstitüleri, eğitim için yaparak ve yaşayarak öğretme-öğrenme modeli o günün koşullarında başarılı bir şekilde uygulandı. Ancak yersiz ve kısır bir gerekçenin kurbanı olarak kapatılması eğitim hayatında telafisi mümkün olmayan tahribatlara yol açtı. Fay Kirby da bu okulların kapanmasıyla ilgili şu saptamalarda bulunmuştur:

> ….. Enstitüler, fikrin kendisinde ve Enstitülerin kuruluşunda veya işleyişinde bulunan sakatlıktan dolayı değil, dışarıdan gelen âmiller yüzünden çökertilmiştir… Fakat, bunların yıkıcı etkilerini asıl artıran, Türkiye'nin siyasi bir buhran devresine rastlayan yıllardaki olaylar olmuştur" (Akt. Binbaşıoğlu, 1995, s. 244).

Köy Enstitülerine karşı olanlar, bu eğitim modeline ilişkin olarak ırkçılık, milliyetçilik ve komünistlik gibi yersiz suçlamalar yapmaktan geri kalmamışlar; bütün bu yersiz eleştirilere rağmen dünyada ses getiren, ülkemize özgü, kalkınma amacı taşıyan Köy Enstitüleri sisteminin sağlam ve güvenilir temellere dayandığı her gün daha iyi anlaşılmaktadır. Bu sistemin çok kısa bir sürede verimi incelendiğinde Atatürk devrimlerinin devamı olduğunu görmek mümkündür:

> Eğitim ve kültür arasındaki ilişkinin tek olumlu örneğinin -ülkemiz açısından- Köy Enstitüleri olduğunu düşünüyorum. Eğitim ve kültür arasında birbirini yeniden üretme biçiminin hayata geçirilmesinin bir modeli olarak Köy Enstitüleri ne yazık ki politik çıkarlar uğruna yaşatılmadı. Yaşamasına ve gelişmesine olanak verilseydi sanırım eğitim alanında pek çok sorunumuz büyük ölçüde çözülebilirdi. Nitekim kültür dünyamızın tanıdığı yazarlarımızın, ressamlarımızın bir çoğu Köy Enstitülü kökenlidir (Anğ, 2006, s. 67).

Köy Enstitüleriyle o dönemde eğitim alanında olanaksızlıklara rağmen her şeyi iyi planlanan, varolan ihtiyaçları karşılayacak gerçekçi ve akılcı yöntemlerle büyük bir devrim gerçekleştirildi. Bu devrimin amacı; yabancı bir eğitim modeli yerine kendi gücünü ve insan kaynağını kullanarak toplumumuza özgü bir eğitim modeli ortaya çıkarmaktır. Fakat bu tarz okulların çoğunlukla köy ve küçük yerleşim yerlerinde

yapılması, kendi döneminde eğitim şuralarında sürekli eleştirilmiş, uygulamalarda bazı güçlüklerle karşılaşılmıştır.

Daha açık bir deyişle, Köy Enstitüleri modeli, ulusun tümüne eğitim ve kalkınma imkânı sağlamak dışında bir amaç taşımıyordu. Günümüzde olduğu gibi (her ne kadar son yıllarda okullarda serbest kıyafet uygulanması getirilmesine rağmen) o dönemde de okullarda belli kıyafet zorunluluğu vardı. Bu zorunlulukla birlikte okul kıyafetinin çağdaş olmasına önem verilirdi.

> Yoksul ve varsıl aile arasındaki farkın okula yansımaması için ilk ve ortaöğretim çocukları, gri ve siyah yerli malı bezden beyaz yakalı önlük, orta ve liseli erkek çocukların çoğu lacivert ceket pantolon giyerdi. Kız erkek ortaöğretim çocuklarının sarı şeritli ve kokartlı lacivert şapkaları vardı (Türkoğlu, 2017, s. 380).

Ülkemiz için ulusal, çağdaş ve yaratıcı bir eğitim modeli sayılan Köy Enstitüleri kısa vadeli değil, uzun vadeli bir çözümdü. Cumhuriyetin kuruluşundan sonra çağdaş gelişme ve teknolojik ilerlemeyle ülke geneline yayılacak bir eğitim modeliydi. Bu okulların varlığı günümüze kadar devam edilebilirdi. Eğer günümüze kadar bu okulların varlığı sürdürülmüş olsaydı, kendi bölgelerindeki ilk ve ortaokulun temel eğitimi güçlendirilmiş olacaktı. Üniversitelerimizde teknolojik gelişmelerle birlikte yerli araç ve gereçler üretilirdi. Bu gelişmelerle ülkemiz dünyada gelişen çağdaş teknolojinin hem beklentilerini karşılayacaktı hem de üretimi yerli olacaktı. Köy Enstitülerinin amacı; kentleşmede, uygarlaşmada günümüzde de eğitim alanında kullanılabilecek eskimeyen güvenilir bir bakış açısı getirmektir.

Köy Enstitülerinin ülkemize getirdiği yenilikler açısından bilimsel ölçülerle değerlendirildiği görülür. Cumhuriyetin kuruluşundan sonra bu eğitim modeli yerine getirilen eğitim sistemleri sürekli değiştirilerek, sistemlerin kalıcılığı her zaman kısa erimli olmuştur. Günümüzde halen Köy Enstitülerinin birçok eğitimcinin, bilim adamının araştırma, inceleme konusu olduğu bilinmektedir. Dolayısıyla Tonguç'un eğitime getirdiği çağdaş görüşlerin değeri bazı kesimlerce yeterince anlaşılmadığı veya benimsenmediği de bilinmektedir. Köy Enstitüleri bütün bu yanlışlara ve yeterince anlaşılamamalarına rağmen, pedagoji alanında atılmış önemli bir adımdır. Köy Enstitüleri, "okul öncesinden başlayarak, ilkokulu içine alan ve 8 yıllık temel eğitimi sağlayacak, meslek kazandıracak, çeşitli programlardan, yüksek öğrenime

kadar giden bir eğitim politikasının uygulaması olmaya başlamıştı (Türkoğlu, 2017, s. 411). Çünkü köylerin yanı başında büyük işletmeler olarak kurulan enstitülerde bir tarafta tarım ve teknik sanatların çeşitli işleri yapılırdı, diğer tarafta ise öğretmen olarak yetiştirilen kişilere bu alanın bilgisi ve kültürü verilirdi.

Enstitü hareketi üç sınıflı, eğitmenli okullarda eğitimin temelinden başlayarak en üst kademeye doğru bir bütünsellik içinde ilerleyen, çok programlı bir yapıya sahipti. Enstitü programlarıyla birkaç yıl gibi kısa sürede köylerin canlanması, bu eğitim modelinin ne kadar başarılı olduğunun göstergesiydi. Çünkü köylerde başlayan canlanma ülke geneline yayılarak, toplumu aydınlığa kavuşturuyordu. "Daha önce ölü toprağı serpilmiş gibi görünen, küçük bir kıpırtı ve uygarlık belirtisi olmayan nice köye büyük bir canlılık geldiği görülüyordu" (Türkoğlu, 2017, s. 482). Bu bağlamda enstitülerde yapılan çalışmalar durdurularak, dönemsel de olsa bu kurumlar kapatılıp tatile gidilmezdi. Bu kurumlar tıpkı bir köy ya da bir kasabanın boşaltılamayacağı gibiydi. Enstitülerde sürekli devam eden, hiç ara verilemeyecek çalışmalar bulunurdu. Köy Enstitülerinin yönetmeliğinde eğitim pazartesi sabahtan başlayıp cumartesi öğlene kadar devam ederdi.

> Sabahın altısında başlayan günlük program geceye ve gelecek sabahlara sarkabilirdi kimi çalışmalar için. Ama bu bir plansızlık değildi. Oradaki yaşamın kimi işleri bunu gerektirirdi. Örneğin, yönetici, öğretmen ve öğrencilerin bir bölümünü, gece tınaz kaldırırken, beton dökerken, kireç söndürürken görmek her zaman olasıydı (Türkoğlu, 2017, s. 216).

Enstitülerde hem iş dersleri çalışmaları hem de bilgi ve sanat eğitimi içerikli dersler gerçek hayatın içinde yapılarak yaşamsal bir anlam ifade ederdi. Böyle bir eğitim modelinde *tam öğrenme* sağlanırdı. Çünkü bu eğitimin temel amacı kalıcı öğrenmeyi sağlamaktır. Buradaki temel amaç, bireyde davranış değişikliğiyle beraber onu geliştirmekti. Birey öğrenirken aynı zamanda üretken bir yapıya da sahip olurdu.

Her enstitü kendi bölgesindeki halka yardım eder, özellikle köylünün ürettiği ürünü pazarlamada yol gösterici olurdu. Ayrıca Enstitü programlarında "niçin nalbantlık, motorculuk, kireççilik, tuğla ve kerpiç dökme, taş yontma, sıva ve harç karma gibi ders ve konuların yer aldığı, gerçekleri bilmeyenlerin kafasını karıştırmıştı" (Türkoğlu, 2017, s. 238). Bu derslerin teknik ve bilimle ilgisi olmadığı dile getirilirdi. Dolayısıyla o günün koşullarına göre programlarda bu tür derslerin

olmasının gerekçesi köylerin tarımsal faaliyetlerinde teknik yönden olan eksikleri ve ihtiyaçlarıydı. Bu ihtiyaçlar Enstitülerde sadece teknik dersler, iş içinde eğitimle sınırlı kalmayarak, öğrenciyi tüm alanlarda donanımlı bir şekilde yetiştirirdi. Güzel sanatlar kültürü, dil kültürü yönünde yabancı dile gerekli önemin verilmesi, müzik dersleri ve çalışmaları, ulusal oyun ve tiyatroların sahnelenmesi, bu okullarda kültürel gelişmenin önemli gerçeklerinden biriydi. Ulusal oyunlarla birlikte sportif faaliyetler olan dağcılık, avcılık, kayak, kızak ve güreş gibi çalışmalara da önem verilirdi. Ayrıca her Enstitünün programında serbest kitap okuma saatleri yapılırdı. Çünkü öğrenciye okuma zevki ve alışkanlığı kazandırılarak bir anlamda eğitim de güvenceye alınırdı.

Enstitülerin en önemli belirleyici yanlarından bir diğeri de öğrencilerin çoğu çalışmaya ortak edilmesidir. Klasik sistemlerde olduğu gibi eğitim ve öğretim yapısı sadece yönetici ve öğretmenlerden oluşmazdı. Enstitülerde yönetici, öğretmen ve öğrencilerin hep beraber, bütün bir yapının tek tek parçaları gibi çalışması, Tonguç'un o dönemde eğitim ve öğretime getirdiği bir devrimdir, bir ilkedir.

> Bu ilkenin beslendiği kaynaklardan biri, Tonguç'un öğrenciye ve daha genel anlamda insana bakışıdır. O, çocuğu ciddiye alan, önem veren ama ondan çok şey bekleyen bir eğitimcidir. Gençlere yetki ve sorumluluklar vererek, onları en yüksek düzeyde verimlere ulaştırmayı düşünür ve amaçlar (Türkoğlu, 2017, s. 357).

Erken yaşlarda çocuğa yetki ve sorumluluk verilmesi, onların özgür düşünebilmesini, kendi kararlarını verebilmesini, kendini tanıyarak ona göre hareket etmesini sağlamış olmak eğitimin temel amaçlarından biridir.

Sonuç olarak eğitimin ya da okulların bir diğer amacı ise bireyin ihtiyaçlarına göre önceden planlanan programlar doğrultusunda öğretim faaliyeti sürdüren, bireyde amaçlanan davranış değişikliğinin ortaya çıkarılmasıdır. Ayrıca onları topluma faydalı kişiler haline getirerek siyasal, toplumsal, ekonomik ve bireysel geliştirme amaç edinilmekteydi. Aynı zamanda sanayileşmede, çağdaşlaşmada sistemli ve düzenli kentleşmede, gelir dağılımında denge sağlayıcı gibi konularda bireye yol gösterilmesi söz konusuydu. Bu bağlamda eğitim; kişilerde estetik, entelektüel, mesleki alanlarda, ilgi ve yetenekleri geliştirmeli, demokrasinin gelişip

yayılmasında onlara yön vermelidir.

> (…) Bir ülkede demokrasinin yerleşip kökleşmesinin birinci koşulu eğitim düzenini demokratlaştırmak, yeteneklere tüm eğitim yollarını açık tutmak, yurttaşlar arasında farklar yaratan seçkinci eğitim sistemine son vermek, okulları hak ve adalet ilkelerine göre (Akt. Türkoğlu, 2017, s. 558) düzenlemek gerekir.

Eğitim konusunda dile getirilen saptamalar, toplumda sadece eğitimcilerle sınırlı kalmamalıdır. Eğitim konusunda çözümler üretmede eğitimciler dışındaki kişilere de birtakım görev sorumluluklar verilmelidir. Dolayısıyla eğitim yapısında, ihtiyaçların ve eksiklerin daha iyi bir şekilde tespit edilmesi gerekir. Ayrıca demokratik bir eğitim modeli geliştirilirken sosyal ve iktisadi bilimlerin (felsefe, ekonomi, psikoloji, antropoloji, sosyoloji) farklı dallarıyla ilişkilendirilip zenginleştirilmelidir. Eğitim konusunda sadece bununla da sınırlı kalmayarak, eğitim aksaklıkları saptanarak çözüm önerileri sunan, kuramsal düzeyde çalışan kanaat önderleri de işin içine dahil edilmelidir. Eğitim alanındaki sorunlara ve bu alanla ilgili çözümlere sivil toplum kuruluşlarının katılımını sağlamak gerekir. Dolayısıyla eğitim konusu her fırsatta tartışılıp konuşulmalı daha ayrıntılı ele alınmalıdır. Eğitim konusunda şunu gözden kaçırmamak gerekir; eğitim konusu bir bütündür, eğitimin her aşaması birbirine bağlıdır.

Eğitim sisteminde başarısızlığın nedeni, öğrenme konusunda kişiyi belirli kalıplara zorlayarak ezberci bir yönteme başvurulmasıdır. Ders öğretmeni, "öğrenciden derste anlattıklarını yalnızca tekrar etmesini istememeli, aynı zamanda anlattıklarının anlamını ve özünü vermelidir. Öğrenciyi, çıkardığı dersleri ezberleyip ezberlemediğine değil, davranışlarına bakarak değerlendirmelidir" (Montaigne, 2012, s. 79). Çünkü böyle bir ezberleme yöntemiyle kişi araştırma, sorgulama, bilimsel analiz ve karşılaştırma yapma gücünden yoksun kalacaktır. Özellikle ilkokul ve ortaokulda bu yöntemle eğitilen kişinin lise ve üniversite öğreniminde bu alışkanlıklardan vazgeçmesi, öğrenme yöntemini değiştirmesi zor olur. Kişi üniversite hayatında yapacağı inceleme ve araştırma olanaklarından yoksun kalacaktır. Böyle bir genç nesil, üretmekten ve yeni bir buluştan haberdar olmayacaktır. Bu gerekçeyle okullarda kısmen de olsa yanlış uygulanan eğitim yapısı, yani dar kasnağın bir tarafa bırakılması gerekir.

Kısaca belirtmek gerekirse, insanlar, çoğunlukla eğitim sisteminde varolan problemleri ve aksaklıkları görerek, bu aksaklıkları eleştirel bir bakış açısıyla ifade ederler. Eğitim sistemine çözüm olarak yeni uygulamalar getirilmek istendiği takdirde uygulama alanında ciddi engellerle karşı karşıya kalınmaktadır. Eğitime yönelik olarak yapılan eleştiriler ve geliştirilen fikirler sadece öneri niteliğinde de olsa bu soruna katkıda bulunmak açısından yerinde olacaktır. Dolayısıyla bu yanlışlardan sık sık bahsedilmesi, aksaklıkların dile getirilmesi eğitim alanındaki çözümü daha da hızlandıracaktır. Çünkü eğitim alanında yapılan hatalar diğer alanlara göre daha az tolere edilir. Tıpkı temeli zayıf atılan bir binadaki hatanın, daha sonra telafisinin mümkün olmaması gibi. Eğitimin de asıl çıkmazı burasıdır. Bu bakımdan asıl dikkat edilmesi gereken yer temele yönelik olmalıdır. Eğitim sisteminde ilk önce okulöncesinden başlayarak yükseköğretime kadar her alanın birbirini tamamlayan, birbiriyle uyumlu bir sistem bütünlüğü içinde olması gerekir. Eğitim sistemi birbirinden kopuk olmamalıdır.

Tonguç; bir eğitimci olarak, eğitim bilimini bir araç olarak görüp, bir taraftan köylünün gelişmesini engelleyen olumsuzlukları ortadan kaldırmayı amaçladı; diğer tarafta ise Enstitülerde demokratik bireylerin yetişmesini sağlamak amacıyla sürekli çalışmalar yaptı. Onun amacı, öğrencilerin küçük yaşlarda kendi yeteneklerini keşfedip, kendilerini geliştirmekle birlikte, zamanla çevresini değiştirecek bireyler olmasını sağlamaktır. Çünkü Tonguç, bireyin özgürlüğünü ve bağımsızlığını, küçük yaştan itibaren kendini bağımsızlık içinde yetiştirmesine bağlamaktaydı. Bu bağlamda Köy Enstitüleri, felsefi antropolojik bakışın Türk Eğitim Tarihi ve Türk Devrim Tarihinde somutlaştığının canlı bir örneğidir.

SONUÇ

İnsan; çağımızda fenomen ve problemlerine yönelerek, felsefenin özel bir alanı olarak araştırma konusu olmuştur. İnsanın varlık-yapısıyla ilgili bu özel alan üzerinde tartışılan ve çeşitli yönlerden ele alınan sorunlar ortaya çıkmıştır. Önceki çağlarda insan problemleri başka disiplinler altında ele alınarak incelemeler yapılmıştır. Yüzyılımızda ise, insan üzerinde yapılan araştırmalar felsefi antropoloji çalışmalarının temel konularından biri olmuştur. Çünkü felsefi antropoloji; insanın biyolojik özelliklerini, ruh-beden arasındaki ilişkiyi, süje veya bilinç alanlarını değil, insanın somut varlık-bütününü göz önüne alır. Dolayısıyla felsefi antropoloji, insanın somut varlık bütününden, bu varlık bütününün temelini oluşturan fenomenlerinden hareket eder. Bu fenomenler ise; insanın bilen, yapıp-eden, yaptıkları üzerinde düşünen, değerleri duyan, tavır takınan, önceden tasarlayabilen, isteyen, özgür olan, tarihselliği olan, ideleştiren, kendisini bir şeye veren, seven-sevilen, eğiten ve eğitilebilen, devlet kuran, inanan, sanat ve tekniğin yaratıcısı olan, kendisine amaçlar koyan bio-psişik bir varlık yapısına sahiptir. Dolayısıyla biz bütün bu fenomenlere insanın varlık şartları diyoruz (Mengüşoğlu, 1988, s. 49). İnsanın sahip olduğu ve/veya sahip olacağı her şey onun yapıp etmelerinin bir sonucudur. Çünkü insan, düşünen, düşündükleri üzerinde eleştirel bir tutum geliştiren insan bütün bu başarılara ve gelişmelere ancak eğitimle ulaşabilir.

İnsan bir yetenekler ve eğilimler varlığı olması nedeniyle eğitim insan için son derece önemlidir. O halde insanın, bilgisini ilerletmek için eğitime ve eğitilmeye ihtiyacı vardır. İnsan, uygun bir eğitim yapısıyla bilgiyi elde eder, elde ettiği bu bilgiyi ilerletir. Çünkü eğitim, insana özgü bir fenomendir. İnsan; eğitim sayesinde bilim, sanat, teknik, felsefe gibi alanlarda kendisini geliştiren ve başarıları elde eden bir özelliğine sahiptir. İnsan, bu başarılarını kendisinden önceki nesillerden devralmakla kalmayarak kendisinden sonraki nesillere de devredendir. Dolayısıyla insan, eğitim olanağıyla form kazanır, kazandığı bu form sayesinde kendisine yön verir. Böylelikle diyebiliriz ki insan, hayatının sonuna kadar alıcı bir varlıktır. Kendine verilen bilgileri alır ve onlara yenilerini ekler. İnsan hem kendisini eğitir hem de başkaları tarafından eğitilir. Çünkü insan *plastisite*ye, yani eğilip bükülmeye uygun bir varlıktır. Bu bağlamda insan, hiçbir zaman olmuş-bitmiş bir varlık değildir. Daha açık bir deyişle insan eğitilebilir, hayvan alışkanlık kazanabilir.

İnsanın yetilerini geliştirmesi ve varolan yapısını biçimlendirerek dönüştürmesinde, kendi çabasıyla beraber önceki başarı ve birikimlerin de payı vardır. Çünkü Mengüşoğlu da felsefi söylemini kurup temellendirirken bilimden, çağdaş biyolojiden, antropoloji alanında yapılan çalışmalardan yararlanmıştır. Dolayısıyla Mengüşoğlu'nun felsefi antropoloji üzerinde yaptığı çalışmada hem daha önceki çalışmalardan etkilenmiş hem de bu çalışmaların eksik yanını ortaya çıkarmıştır. Örneğin, Kant'ın eğitim alanında yaptığı çalışmalar üzerinde durarak *insan ancak eğitim sayesinde kendi eksiklerini tamamlar* yargısını ele alır. Mengüşoğlu; insan, bu eksikliğini ancak eğitimle tamamlayabileceğini gösterir. Eğitim sayesinde insanın bio-psişik varlığında bulunan işlenmemiş, ham yetenekler olgunlaşır. Doğa insanı hazır yeti ve güçlü içgüdülerle donatmadığı için, insan ancak bu eksikliğini eğitimle tamamlar. Çünkü insan; bio-psişik bir yapıya sahip olduğu için eksik tarafını geliştirmesi zorunlu olmuştur. İnsanın eksik varlık yapısı bir bütün olarak ele alındığında, bu eksikliği tamamlayacak olan fenomen eğitim ve eğitilebilmedir.

Mengüşoğlu; insan fenomenlerine dayanan antropolojiyi ve insan yapısını *disharmonik* bir varlık olarak açıklar. Antropolojinin insanı böyle bir varlık olarak açıklaması, onun başarılarının temelidir. Filozofumuz, antropolojiyi ontolojik temellere dayandırarak, kavramlardan hareket etmeyerek, insanın varlık alanlarında, onun yapıp etmelerinde, ortaya koyduğu varlık ögelerinde ve disharmonik - bio-psişik varlık yapısında hareket eder. Mengüşoğlu'nun felsefi antropolojisi, bilimsel çalışmaları ve gelişmeleri dikkate alarak insanın somut bütünlüğüne yönelir; insan gerçekliğini her zaman dikkate alır.

Felsefi antropoloji için insan varlığı somut bir bütündür ve insan yapısı açıklanırken bu somut bütünlükten hareket edilmelidir. Dolayısıyla başarıların taşıyıcısı olan insanın yapısı bio-psişik bir bütünlük olarak ele alındığında, insanın varlık bütünlüğü parçalanmadan açıklanmalıdır. Mengüşoğlu'nun felsefi antropolojiyi ontolojik temellere dayandırmasının önemi de buradadır. Çünkü ontolojik temellere dayanan antropoloji insanın fenomen ve başarılarından yola çıkar. Felsefi bir bilgi olan antropolojinin amacı da insanın varlık yapısını tanımak ve insanı diğer canlı varlıklardan ayıran yönünü görebilmeyi sağlamaktır. Felsefi antropoloji için önemli olan bir diğer konu ise, insanın hangi kültür basamağı üzerinde olduğu nasıl davrandığı ya da yapıp etmesi değildir; onun yapıp eden, yaptıkları üzerinde düşünen bir yapıya sahip olmasıdır. Çünkü insan; hangi kültür

basamağı üzerinde bulunursa bulunsun, insanın inanan bir varlık olması da önemlidir. İnanılan şey ne olursa olsun, önemli olan insanın böyle bir yapıya sahip olmasıdır. Felsefi antropoloji bağlamında yukarıda ifade edilen insanın inanan, seven, bilen, sanat ve tekniği yaratan, tarihi ve kültürel bir yapıya sahip olması tüm insanlığa özgü bir durumdur.

O halde eğitim barış ilişkisi bağlamında kültürün rolü; insanlığı ötekileştirmeden, insana özgü özellikler üzerinde durmak gerekir. Daha açık bir deyişle, insana özgü özellikler ve başarılarla birlikte insanın bir kültür varlığı olması sonucu da ortaya çıkarıyor. Tarih ve kültür dünyasının kuruculuğu sadece insanda vardır. İnsanın bir tarih ve kültür varlığı olarak doğaya karşı bu egemenliği de ancak eğitimle gerçekleşebilmiştir. Çünkü varolanı anlamlandıran insanın kendisidir. Dolayısıyla nesnel dünyayı meydana getiren yine insanın öznel yapısıdır, insanın üzerinde yaşadığı yer, yine insanın kendi dünyasıdır. Aslında insanın öznel dünyası, içinde yaşadığı kültür yaşamından başka bir şey değildir çünkü her şey bu kültür alanında anlam kazanmaktadır. Böyle bir yaşamda tüm insani etkinlikler birbirine dayanıp, beslenmek zorundadır. Bu farkındalığı veren felsefe, diğer insani etkinliklerden yararlanmak durumundadır. Aynı zamanda bütün bunlara kaynaklık eden de bilimdir çünkü bilim hem insan yaşamının hem de kültürün önemli bir yapıtaşıdır. Felsefi söyleminde *benim!* diyeceği yapılar çıkarmak istediği görülür. O halde kavramsal alandaki arayışı, sezinleme ve temellendirmelerini baskı altına almayan; yaşam çerçevesine aykırı olmayan, bunalımları görmemezlikten gelmeyen denemelere ihtiyaç duyan bir yapı söz konusudur.

İnsanın bu yapısıyla birlikte sahip olduğu sembolik sistem vasıtasıyla varlığını kuşatan semboller dünyasına da anlam verir. Çünkü dil, insan doğasına ilişkin bir yapı parçasıdır. Başka bir ifadeyle dil, insan zekâsı ve doğasının en önemli yönünü oluşturur. Böylece insanı öteki canlı varlıklardan ayıran en belirleyici özellik onun, dili kullanma yeteneğine sahip olmasıdır. Dolayısıyla insan sadece fiziksel evrende değil, aynı zamanda simgesel (*animal symbolicum*) evrende de yaşamını sürdürmektedir. İnsanın bu simgesel evren içerisinde kendini geliştiren, özgürleştiren bir yapısı vardır. Simgesel ağı oluşturan bu yapılar insan yaşantısının birer dokularını oluşturur.

Bu bağlamda Uygur da, Mengüşoğlu'nun felsefi söyleminde olduğu gibi insan üzerinde yaptığı çalışmalarda bir bütünlükten yanadır, çünkü felsefi söyleminde insanın varlıksal olarak her türlü etkinliğinden yola çıkar. Uygur'un

felsefi tutumunu sevgi, kültür, dil ve barış bağlamında oluşturması onun en belirleyici yönüdür. Filozof, barış ve dil konusunda şunu dile getirir: Dünya barışını dil birliğine dayatmak, gelmiş geçmiş savaşları yalnızca dil çokluğundan üretmenin nedeni, bu görünümlerin realitedeki karmaşık yapıyı bozup çarpıtmasından başka bir şey olamaz.

> Barışı dilde birlikten üretmeye kalkışanların (gerçekten öyleyseler) barışseverliklerinde eksik-güdük bir yönün olduğunu sanmak, açıkça, yaraşık kaçmaz. Gene de besbelli: barışla dilbirliği arasındaki sözümona içerme bağı, barış umudunu, insanın, bir türlü değiştiremediği birçok etmenden, aklıyla en çok değiştirebileceğini sandığı birtek etmene dayatıp boşa çıkarmaktan kurtarmak dileğiyle giriştiği yararlı, ama ne gizlemeli, yetersiz bir denemedir (Uygur, 2008, s. 66).

Uygur'un insan felsefesinin ağırlıkta olduğu çoğu eserinde dil ve barış konuları görülmektedir. Bu nedenle onun felsefesi doğrudan doğruya ontolojik bir yapıdan çok, insan varoluşunun, insanlar arasındaki ilişkilerin yapısı ve bu ilişkilerin gün ışığına çıkarmanın felsefesidir. Filozofumuz, her ne kadar bazılarına göre farklı görünse de o, kendine yöntem olarak fenomenolojiyi seçer. Fenomenolojiyi seçmesinin nedeni ise, olanı olduğu gibi görmesindendir. Uygur, hem kendi yaşam çerçevesi gereği hem de toplum-kültür gereksinimleri için, felsefeyi verimli hale getirme çabası içindedir. Yaşamını eğitime, kültüre, barışa ve sevgiye adayan filozofumuzun çoğu yapıtında bu konular ön plandadır. O halde dünya üzerinde toplumsal-tarihsel ve kültürel alanda dünya barışını tesis etmek için insanların sevgiyi temel parola yapmaları gerekir. Sevgi, bireylerin ve toplumların çatışmalarını barışçıl yöntemlerle çözebilme olanağına sahiptir. Böylelikle diyebiliriz ki, çağımızda insan sevgisini ön plana çıkaran bir eğitime ağırlık verilmelidir.

Uygur; kültürü, felsefesinin temeline alarak eğitimi de bu temel üzerine yerleştirir. Çünkü kültür, en genel anlamda varolan insan topluluklarının yaşam biçimleridir. Kültürün en belirgin yapısı bir toplumu diğerinden ayıran özelliklerdir. İnsanın varoluşundan beri kültürden bahsetmek mümkündür. Nerede insan varlığını sürdürüyorsa orada bir kültürün varlığından söz edilebilir. Aslında kültür, yapısı gereği insanın bir yaratması olduğu için insanda kültürün bir oluşumudur. İnsanı diğer canlılardan ayıran insanın bir kültür yaratıcısı olmasıdır. Filozofumuz, kültürü felsefi açıdan önemli bir yere alarak bunu bir inceleme konusu yapar. Dolayısıyla

eğitim de kültürün bir taşıyıcısı olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü insan tarihsel ve kültürel bir yapıya sahip olduğu için dünü-bugünü ve yarını bir bütünsel tarih bilinciyle kuran bir yapıya da sahiptir.

Uygur'un bu belirlemeleriyle birlikte günümüzde karşılaşılan sorunların boyutları eskiyle karşılaştırılmayacak oranla hayli büyüktür. Bu sorunlardan birkaçını şöyle sıralayabiliriz: İnsan hakları, ekolojik denge, eğitim sorunları ve dünya barışı gibi konulardır. Aslında bütün bu sorunların yaratıcısı yine insanın kendisidir. Dünyanın çoğu yerinde rant ve çıkar uğruna çıkan savaşlarda masum insanların demokrasi, dini inanç gerekçeleriyle acımasızca öldürülmesi gibi. Bu konuların üzerinde tarihsel-toplumsal-bilimsel araştırmalar yapılmasına rağmen teknolojik olarak önlem alınmadığı takdirde insanlar sürekli bu tür durumlarla karşı karşıya kalacaklardır. Ayrıca eğitim konusunda gerekli çalışmaların halen yeterli olmadığı, dünya barışı ve insan hakları konusunda Birleşmiş Milletlerin gerekli önlemleri almadığı göz önündedir. İnsanlar çağımızda eğitim konusunda önemli sorunlarla karşı karşıyadırlar. Dolayısıyla burada felsefi eğitimin önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır.

O halde eğitim-barış ilişkisi bağlamında kültürün rolü; insanlığı ötekileştirmeden, insana özgü özellikler üzerinde durmak gerekir. Çünkü felsefe bütün bu sorunlar üzerinde durarak geleceğe umutla bakmayı sağlamaktadır. Bu bağlamda eğitim ve insan hakları konusunda yapılması gereken çalışmalarda umudun kesilmemesi gerekir. İnsan var oldukça bu umudunu hiçbir zaman kaybetmemeli, her zaman taşımalıdır. Bütün bunlarla birlikte insan dünyasında haksızlıklar, eşitsizlikler giderilmedikçe dünya barışından söz etmek mümkün değildir. Çünkü gelir dağılımından kaynaklanan adaletsizlik en asgari biçimde ortadan kaldırılmadıkça ne insan hakları ihlali son bulur ne de dünya barışı sağlanır. Tüm dünya için, tüm insanlık ve gelecek için barışı istemek ise kişilerde, topluluklarda ve siyasal düzlemde ancak ve ancak eğitim sayesinde olanaklı hale gelecektir. Kısaca belirtmek gerekirse, çağdaş bir eğitim sistemiyle hem insan hakları hem de barış için nihai bir sonuca ulaşılacaktır.

İnsanlık tarihine baktığımızda sadece günümüzde değil, çoğu dönemlerde insanın doğru eğitimi/eğitilmesi önemli bir sorun olmuştur. İnsanın tarihsel bir varlık olduğu, üç zaman boyutunda (geçmiş-şimdi-gelecek) yaşadığı bir kez saptandığında eğiten-eğitilebilen bir varlık olduğu da saptanmış olur. İnsanın eğiten-eğitilebilen bir varlık olduğu konusu onun tarihselliğinden ayrı tutulamaz. Bu bağlamda tarihin her

döneminde insan eğitimiyle ilgili sorunları görmek olanaklıdır. Bütün bu sorunlarla beraber eğitim konusunda başka saptamalar ve yanlış uygulamalar da söz konusudur. Okullarımızda bazı derslerde çocukların zihinlerine ezber yöntemiyle bilgi depolanarak, yetenekli öğrencilerin düşünme ve yaratıcı yönleri erken yaşta köreltilmemelidir. Çünkü okullarımızda bazı derslerde Köy Enstitülerinde uygulanan gerçek hayatta yaparak ve yaşayarak öğrenme yerine, ezberleme yöntemiyle eğitim verilmektedir. Bu durumda okul yıllarında çocuğun yaklaşımı da şu olur: İlgili dersin konusunu öğrenmek için değil, yazılı ve çoktan seçmeli sınavlarda iyi not veya iyi bir başarı sırası elde etmek için ezberle-uygula-unut yaklaşımıyla okul hayatını tamamlar. Çünkü çocuğun üzerinde hem ailenin hem de toplumsal yapının bir baskı vardır. Eğer iyi bir not alırsa ya da iyi bir dereceye girerse çocuk zekidir. Çocuğun sanatsal, felsefi ve sosyal yönü çok da önemli değilmiş gibi değerlendirilmemelidir.

Eğitim kurumlarında ve çocuğun yaşamında bu yanlış uygulamalar ortadan kaldırılmalıdır. Eğitimde amaç, sınıf geçme ya da sınıfta bırakma gibi her türlü ödül ve ceza gibi uygulamalara son verilmelidir. Böyle bir uygulamayla eğitim kurumları, daha önce Köy Enstitüleri'nde olduğu gibi kendi özgürlüklerini yaratmak üzere işbirliğine giren kişilerin oluşturduğu bir yapının hem yeniden hazırlayıcısı hem de modeli olmalılar. Çünkü Köy Enstitülerinin üzerinde yarım asırlık bir zaman geçmesine rağmen, günümüzde de halen tartışılan, üzerinde durulan bir konu niteliğindedir. Bu bağlamda Köy Enstitüleri nereye gitti, şu an nerede? Günümüz koşullarında yeniden pilot bir şehirde/şehirlerde böyle bir uygulama yapılabilir mi? Evet yapılabilir. Bu uygulamanın yapılacağı pilot yer öncelikle büyükşehirlerimizden İstanbul, Ankara, İzmir veya Eskişehir olabilir. Bu şehirlerin seçilmesinin gerekçesi ise hem Köy Enstitüleri döneminden kalan köy okullarının olması hem de uygulama açısından daha uygun koşullara sahip olmasıdır. Bu doğrultuda böyle bir çalışma yapıldığında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından nasıl değerlendirilir ya da destek verilir mi? O dönemde Köy Enstitülerinde yapılan eğitimle şimdiki eğitim sistemi arasında temel farklar nelerdir, böyle birkaç pilot uygulamayla bu fark daha somut görülecektir.

Evrensel insan hakları, dünya barışı için her zaman doğru ve çağdaş bir eğitim modeli, iyi bir yaşam için istenilen en temel insani ihtiyaçtır. Bu bağlamda eğitimle ilgili olarak yapılan projelerin ve çalışmaların ne kadar önemli olduğu unutulmamalıdır. Eğitimle ilgili problemlerin çözümünde özellikle çağın kanaat önderlerinin yapacağı katkılar önemsenmeli, filozoflar da işin içine dâhil edilmelidir.

Çağın kanaat önderleri hem kendi dönemleri hem de gelecek dönemlerin birer eğitimcileridir. Bu bağlamda felsefi eğitimin amacı; hem felsefeyi öğretmek hem de felsefenin yönteminden yararlanarak insana eleştirel ve analitik bir bakış açısı kazandırmaktır. Ayrıca gelişmiş toplumların belirleyici kriterlerinden biri de; felsefeye ve felsefi eğitime verilen önemdir. İnsan, felsefi eğitim sayesinde çağdaş bir yapı kazanmaktadır.

Kısaca belirtmek gerekirse, yapılan bu çalışmada söz konusu insan olduğu için; onun bir yetenekler ve eğilimler varlığı olması nedeniyle önemlidir. Ancak felsefi antropoloji bağlamında asıl sorunsal; insana verilen değerin, eğitim, kültür ve barış ilişkisi bağlamında yeniden ele alınmasıdır. İnsan, yapısı gereği varlık koşullarından bağımsız olarak değerlendirilemez. Çünkü insanlığın tarihsel yaşamında küçük, büyük savaşlarla uzun ve kısa süreli barışlar yer almaktadır. Dünya üzerinde devam eden savaşlara rağmen; ebedi barışa ihtiyacı olan dünyamızda, barışın tesis edilip yaygınlaştırılmasında, filozofların toplum üzerindeki etkisine ve eğitim alanındaki çalışmaların gerçekleştirilmesine önem ve değer verilmelidir. Çünkü savaşlar artık cephelerde değil, insan beyinlerinde ya da sınıf ortamlarında kazanılır ya da kaybedilir. Dolayısıyla dünya üzerinde eğitim ve eğitimcilerin sorumlulukları çerçevesinde her düzeydeki okul programları yeniden incelenip geliştirilmelidir. Bu bağlamda insan sevgisi, insanın değeri, özgürlüğü ve insan hakları gibi konular tüm eğitim müfredatlarında yer almalıdır.

O halde savaşların uğruna ölümlerin olmadığı, daha iyi yaşanılır bir dünya ve barış için insan hakları temelli eğitime önem verilmelidir. Aynı zamanda bu eğitimin geliştirilmesi ve yaygınlaştırması da insanlığın en büyük görevi arasında olmalıdır. İnsanlığa bu büyük görevi veren, insanın antropolojik bakış açısıdır. Antropolojik bir yapıya sahip insanda hiçbir zaman olmuş-bitmişlik söz konusu değildir; çünkü insan bir olanaklar varlığıdır. İnsanı bir olanaklar varlığı olarak görmek, araç olarak değil, amaç olarak almak demektir. Dolayısıyla tüm insanlara/insanlığa saygı duymak; dünya barışı ve evrensel insan haklarının yaygınlaştırılmasıyla birlikte kişinin yaşam, mülkiyet, güvenlik ve eğitim hakkı için olmazsa olmaz olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu çerçevede insan felsefesi üzerinde yaptığımız çalışmada asıl amacımız sadece soyut bir bilgi teorisi ortaya koymak değildir. Yapılan bu çalışmanın amacı; insan hayatına yansıyacak, hayatla ilişiği olacak, insan gücünü ve etkinliğini artıracak bir bilgidir. Daha açık bir deyişle, ortaya konulanlar, saptananlar insan hayatının bir

etkinliği olarak karşımıza çıkmalıdır. Çünkü dünya ve insan kozmik varlığın parçasıdır, dolayısıyla insan yaşamı da bu kozmik varlığın dışında değildir.

KAYNAKÇA

Akarsu, Bedia, (1994), *Çağdaş Felsefe*, İstanbul: İnkılâp Kitabevi Yayınları.

Akarsu, Bedia, (1998a), *Felsefe Terimleri Sözlüğü*, İstanbul: İnkılâp Kitabevi Yayınları.

Akarsu, Bedia, (1998b), *Dil- Kültür Bağlantısı*, İstanbul: İnkılâp Kitabevi.

Anğ, Tüten, (2006), *Felsefe, Eğitim, Tarih ve İnsan Üzerine Düşünceler*, İstanbul: Toroslu Kitaplığı.

Aristoteles, (1996), *Metafizik*, (Çev. Ahmet Arslan), İstanbul: Sosyal Yayınlar.

Atayman, Veysel, (Der.) , (2011), *Aydınlanma,* İstanbul: BS Yayın Kitabevi.

Binbaşıoğlu, Cavit, (1995), *Türkiye'de Eğitim Bilimleri Tarihi*, İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.

Cassirer, Ernst, (1980), *İnsan Üstüne Bir Deneme*, (Çev. Necla Arat), İstanbul: Remzi Kitabevi.

Cassirer, Ernst, (2005a), *Sembolik Formlar Felsefesi I- Dil*, (Çev. Milay Köktürk), Ankara: Hece Yayınları.

Cassirer, Ernst, (2005b), *Sembolik Formlar Felsefesi III- Bilginin Fenomenolojisi*, (Çev. Milay Köktürk), Ankara: Hece Yayınları.

Cevizci, Ahmet, (2000), *Felsefe Sözlüğü*, İstanbul: Paradigma Yayınları.

Chomsky, Noam, (2001), *Dil ve Zihin*, (Çev. Ahmet Kocaman), Ankara: Ayraç Yayınevi.

Cushner, Kenneth. – vd. (2006), *Human Diversity in Education*: *An Integrative Approach*. Greater Boston: McGraw Hill.

Çotuksöken, Betül, (1996), (Ed.), "Eğitim Kavramı Üzerine" *Felsefe Açısından Eğitim ve Türkiye'de Eğitim*, Seminer Bildirileri 17-18 Kasım 1995, İstanbul: Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları, s. 48-49.

Çotuksöken, Betül, (1998), *Kavramlara Felsefe İle Bakmak*, İstanbul: İnsancıl Yayınları.

Çotuksöken, Betül, (2000), *Felsefî Söylem Nedir?,* İstanbul: İnkılâp Kitabevi.

Çotuksöken, Betül, (2002), *Felsefe: Özne-Söylem*, İstanbul: İnkılâp Kitabevi.

Çotuksöken, Betül, (2010a), *İnsan Hakları ve Felsefe*, İstanbul: Papatya Yayıncılık Eğitim.

Çotuksöken, Betül, (2010b), "Dışdünya-Düşünme-Dil İlişkisi Olarak Bilgi", *Bilgi Felsefesi,* (Ed.Çotuksöken, Betül & Tunçel, Ahu), İstanbul: Heyamola Yayınları, s. 17-31.

Dewey, John & James, William & Peirce, Charles Sanders, (2008), *Pragmatizm: Pratik Bir Felsefe* Seçme Yazılar, (Çev. Sara Çelik), İstanbul: Doruk Yayımcılık.

Erden, Münire & Akman, Yasemin, (1996), *Eğitim Psikolojisi, Gelişim - Öğrenme - Öğretme,* Ankara: Arkadaş Yayınevi.

Erdoğan, İrfan, (2010), *Milli Eğitime Dair*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Günay, Mustafa, (2003), *Felsefe Tarihinde İnsan Sorunu*, İzmir: İlya Yayınları.

Güriz, Adnan, (2001), *Adalet Kavramı,* Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.

Güvenç, Bozkurt, (2010), *İnsan ve Kültür,* İstanbul: Boyut Yayıncılık.

Heimsoeth, Heinz, (2013), *Felsefenin Temel Disiplinleri*, (Çev. Takiyettin Mengüşoğlu), Ankara: Doğu Batı Yayınları.

Heimsoeth, Heinz, (2014), *Kant'ın Felsefesi*, (Çev. Takiyettin Mengüşoğlu), Ankara: Doğu Batı Yayınları.

İyi, Sevgi, (2006), *Cumhuriyet Döneminde Aydınlanma ve İnsan Felsefesi Çalışmaları*, İstanbul: Toroslu Kitaplığı.

James, Wendy, (2013), *Törensel Hayvan (Yeni Bir Antropoloji Portresi),* (Çev. Sevda Çalışkan), İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Kant, Immanuel, (1984a), *Seçilmiş Yazılar*, (Çev, Nejat Bozkurt), İstanbul: Remzi Kitabevi.

Kant, Immanuel, (1984b), *Seçilmiş Metinler*, (Çev. Nejat Bozkurt), İstanbul: Remzi Kitabevi.

Kant, Immanuel, (2009), *Eğitim Üzerine,* (Çev. Ahmet Aydoğan), İstanbul: Say Yayınları.

Kant, Immanuel, (2010), "Sürekli Barış Üstüne Felsefi Bir Deneme", *Kant*, (Çev. Nejat Bozkurt), İstanbul: Say Yayınları.

Kıran, Zeynel & Kıran, Ayşe (Eziler), Kıran, (2006), *Dilbilime Giriş,* Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Kuçuradi, İoanna, (1980), *Çağın Olayları Arasında,* Ankara: Şiir-Tiyatro Yayınları.

Kuçuradi, İoanna, (2006a), *Etik,* Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.

Kuçuradi, İoanna, (2006b), *Schopenhauer ve İnsan,* Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.

Kuçuradi, İoanna, (2007), *İnsan Hakları Kavramları ve Sorunları*, Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.

Kuçuradi, İoanna, (2009a), *Nietzsche ve İnsan*, Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.

Kuçuradi, İoanna, (2009b), *Uludağ Konuşmaları,* Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.

Kuçuradi, İoanna, (2013), "Sunuş", *Geleceğin Eğitimi İçin Gerekli Yedi Bilgi*, (Çev. Hüsnü Dilli), İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, s. ıx-xıı.

Küken, Gülnihal, (2001), *Ortaçağda Eğitim Felsefesi*, İstanbul: Alfa Yayınları.

Küken, Gülnihal, (2003), *İlkçağda Eğitim Felsefesi*, İstanbul: Alfa Yayınları.

Malinowski, Bronislaw, (2016), *Bilimsel Bir Kültür Teorisi*, (Çev. Deniz Uludağ), Ankara: Doğu Batı Yayınları.

Mengüşoğlu, Takiyettin, (1968), *Tarihilik ve Tarihsizlik*, Felsefe Arkivi, Sayı: 16.

Mengüşoğlu, Takiyettin, (1969), *Kant ve Scheler'de İnsan Problemi Felsefî Anthropologi İçin Kritik Bir Hazırlık*, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.

Mengüşoğlu, Takiyettin, (1971), *Felsefî Anthropologi İnsanın Varlık Yapısı ve Nitelikleri,* İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.

Mengüşoğlu, Takiyettin, (1976), *Fenomenoloji ve Nicolai Hartmann*, İstanbul: İ.Ü. Edebiyat Fakültesi Yayınları.

Mengüşoğlu, Takiyettin, (1983), "Felsefe, Kültür ve Eğitim Üzerine", *Felsefe Yazıları, Yazko Felsefe Yazılar Dizisi*, Sayı: 6, İstanbul, s. 5-20.

Mengüşoğlu, Takiyettin, (1988), *İnsan Felsefesi*, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Mengüşoğlu, Takiyettin, (2000), *Felsefeye Giriş*, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Montaigne, (2012), *Denemeler*, (Çev. Buket Yılmaz), İstanbul: Lacivert Yayıncılık.

Morin, Edgar, (2013), *Geleceğin Eğitimi İçin Gerekli Yedi Bilgi*, (Çev. Hüsnü Dilli), İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Nutku, Uluğ, (1998), *İnsan Felsefesi Çalışmaları*, İstanbul: Bulut Yayınları.

Nutku, Uluğ, (1999), "Doğa-İnsan Bağının Yeniden Üretilmesi İçin Üç İlke", *Ekoloji Felsefesi ve Etiği*, *Felsefelogos*, Sayı: 6, İstanbul: Bulut Yayınları, s. 20-34.

Nutku, Uluğ, (2005), *Felsefe ve Güncellik*, İstanbul: Bulut Yayınları.

Nutku, Uluğ, (2011), *Gezgin Felsefe,* Adana: Baştuğlar Matbaacılık.

Nutku, Uluğ, (2015a), *Yeniçağ Felsefesinde Apriori Problemi*, Ankara: Doğu Batı Yayınları.

Nutku, Uluğ, (2015b), *Varoluş ve Tarihsellik İnsan Felsefesi Çalışmaları*, Ankara: Doğu Batı Yayınları.

Osmanoğlu, Ömer, (2017), "İlkçağ ve Ortaçağ Felsefesinde İnsan Sorunu", *Urla Felsefe Günleri*, (Yay. Haz. Şafak Ural-Mahmut Tolon), İzmir: Etki Yayınları, s. 85-103.

Önkal, Güncel, Sarı, Özgür, (2013), *Bilgi Değer Siyaset Siyaset Akademileri*, Konya: Çizgi Kitabevi Yayınları.

Özlem, Doğan, (1993), *Felsefe Yazıları.* İstanbul: Anahtar Kitaplar Yayınevi.

Platon, (2010a), *Şölen*, (Çev. Birdal Akar), İstanbul: Şule Yayınları.

Platon, (2010b), *Devlet*, (Çev. Sabahattin Eyüboğlu - Mehmet Ali Cimcoz), İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Rousseau, Jean-Jacgues, (2013), *Emile Ya da Eğitim Üzerine,* (Çev. Yaşar Avunç) İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Scheler, Max, (1968), *İnsanın Kosmos'taki Yeri,* (Çev. Tomris Mengüşoğlu), İstanbul: Yaprak Yayınevi.

Searle, John Rogers, (2000), *Söz Edimleri*, (Çev. R. Levent Aysever), Ankara: Ayraç Yayınevi.

Tepe, Harun, (2010), "Değer ve Anlam: Değerler Anlamlar Mıdır?", (Der.) Kibar, Sibel, Ayhan, Sol, *Anlam Kavramı Üzerine Yeni Denemeler,* ODTÜ Felsefe Günleri 19-21 Aralık 2008, İstanbul: Legal Kitabevi, s. 283-291.

Tepe, Harun, (2013), "UNESCO Verileri Işığında Dünyada Çocuklar İçin Felsefe", *Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi*, (Yay. Haz. Betül Çotuksöken-Harun Tepe), Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.

Türkoğlu, Pakize, (2017), *Tonguç ve Enstitüleri*, İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Uygun, Oktay, (2011), "Çağımızın İnsan Onuruna Yönelttiği Tehditler Karşısında İnsan Haklarının Önemi", *Hukuk Felsefesini Yeniden Düşünmek: Hukuk Teorileri,*

İnsan Hakları Ve Anayasalar, İstanbul: Maltepe Üniversitesi Yayınları.

Uygur, Nermi, (1993), *Yaşama Felsefesi*, İstanbul: Kabalcı Yayınevi.

Uygur, Nermi, (1995), *Kuram- Eylem Bağlamı*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Uygur, Nermi, (2006a), *Başka-Sevgisi*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Uygur, Nermi, (2006b), *Bunalımdan Yaşama Kültürü*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Uygur, Nermi, (2006c), *İçi Dışıyla Batı'nın Kültür Dünyası,* İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Uygur, Nermi, (2007), *Felsefenin Çağrısı*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Uygur, Nermi, (2008), *Dilin Gücü*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Uygur, Nermi, (2009), *Çağdaş Ortamda Teknik*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Uygur, Nermi, (2012), *Türk Felsefesinin Boyutları*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Uygur, Nermi, (2013), *Kültür Kuramı*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Yücel, Hasan, Âli, (1994), *Türkiye'de Orta Öğretim*, Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Millî Kütüphane Basımevi.

GAZETELER

Mengüşoğlu, T. 1971. "Eğitim Tarihinde Çevre ve İnsan" *Cumhuriyet Gazetesi*, 14 Aralık 1971.

Çotuksöken, B. 2017. "Eğitimde Felsefenin Gör Dediği: Günümüzde Genel Eğitim", *Türk Eğitim Rehberi Gazetesi*, Sayı: 38 Mart / Nisan 2017.

Çotuksöken, B. 2017. "Eğitimde Felsefenin Gör Dediği: Okul-Üniversite yalnızca müfredat mı?", *Türk Eğitim Rehberi Gazetesi*, Sayı: 40 Eylül / Ekim 2017.

ÇEVRİMİÇİ KAYNAKÇA:

- 21. yy için eğitim, http://unesco.org.tr/dokumanlar/egitim/21.pdf (e.t. Ekim 2016)
- UNICEF ne yapar, http://www.unicef.org.tr/sayfa.aspx?id=3&mnid=3 (e.t. Ekim 2016)
- Dünyanın utancı... UNICEF'in çatışmalı bölgelerdeki çocuk raporu dehşet verici, http://www.cumhuriyet.com.tr/haber/dunya/894699/Dunyanin_utanci..._UNICEF'in_catismali_bolgelerdeki_cocuk_raporu_dehset_verici.html (e.t. Aralık 2017)

ÖZGEÇMİŞ

Ahmet Alkayış, 24 Mart 1979'da Adıyaman'da doğdu. Adıyaman Lisesi'nden (1996) ve Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Felsefe Bölümü'nden mezun oldu (2006). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe Anabilim Dalında Tezsiz Yüksek Lisans Eğitimini "1991 Tarihli Psikoloji Dersi Öğretim Programının ve Psikoloji Ders Kitabının İncelenmesi" başlıklı çalışmasını Prof. Dr. Betül Çotuksöken'in danışmanlığında tamamlandı (2009). İstanbul, Sivas ve Adıyaman'da çeşitli okullarda öğretmenlik ve yöneticilik yaptı (2006-2015).Yerel ve Ulusal Televizyon Kanallarında Eğitim Uzmanı olarak televizyon programlarına konuk oldu. Üniversite sınavlarına hazırlık sürecinde öğrencilerin bilmesi gerekenler, sınav stratejileri ve Dikey Geçiş Sınav'ları hakkında yerel ve ulusal gazetelere yazılar yazdı. Çukurova Üniversitesi'nde Prof. Dr. Takiyettin Mengüşoğlu ve Prof. Dr. Uluğ Nutku'nun Anısına Türkiye'de İnsan Felsefesi Çalışmaları Sempozyumu'nda "Takiyettin Mengüşoğlu'da İnsan" başlıklı bildiriyi sundu (2015). 2015'ten beri Üsküdar Üniversitesinde Rehber Danışman olarak çalışmaktadır. Hakemli dergilerde yayımlanan makale: "Dil ve Zihin Üzerine Felsefi Bir Değerlendirme", *Uluslararası Anadolu Sosyal Bilimler Dergisi* 2017/1.