

T.C.
ERZURUMTEKNİKÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE ANABİLİM DALI

SØREN A. KIERKEGAARD'TA İNSAN VE EĞİTİM PROBLEMİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Abdolvahap USLU

Danışmanı
Prof. Dr. Kemal BAKIR

ERZURUM-2023

ÖZET	III
ABSTRACT	III
KISALTMALAR DİZİNİ.....	IV
ÖN SÖZ.....	V
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

KIERKEGAARD'TA VAROLUŞ VE İNSAN PROBLEMİ

1.1. KIERKEGAARD'IN HAYATI VE ESERLERİ	9
1.2. VAROLUŞÇULUK	13
1.3. KIERKEGAARD VE VAROLUŞÇULUK	16
1.4. KIERKEGAARD'TA İNSAN SORUNU.....	21
1.4.1. Benlik Arayışında İnsan	23
1.4.2. Tekil Birey Olarak İnsan	27
1.4.3. Sentez Olarak İnsan	31
1.4.4. Varoluş Alanları Ekseninde İnsan.....	36
1.4.5. Modern Çağın Sorunu İnsan	49

İKİNCİ BÖLÜM

KIERKEGAARD'TA EĞİTİM PROBLEMİ

2.1. EĞİTİME TARİHSEL BİR BAKIŞ	55
2.2. TEMEL EĞİTİM FELSEFELERİ	56
2.3. VAROLUŞÇU EĞİTİM	60
2.3.1 Varoluşçu Filozofların Eğitim Anlayışları.....	62
2.3.2. Varoluşçu Eğitim Programı	70
2.4. KIERKEGAARD'IN VAROLUŞÇU EĞİTİM ANLAYIŞI	73
2.4.1. Kierkegaard'ın Eğitim Anlayışında Hedef.....	81
2.4.2. Kierkegaard'ın Eğitim Anlayışında İçerik.....	83
2.4.3. Kierkegaard'ın Eğitim Anlayışında Eğitim Durumları	86
2.4.4. Kierkegaard'ın Eğitim Anlayışında Ölçme Değerlendirme	88
SONUÇ VE ÖNERİLER	91
KAYNAKÇA	101

ÖZET
YÜKSEK LİSANS TEZİ
SØREN A. KIERKEGAARD'TA İNSAN VE EĞİTİM PROBLEMİ
Abdolvahap USLU
Tez Danışmanı: Prof. Dr. Kemal BAKIR
2023, 113 sayfa

Jüri: Prof. Kemal BAKIR (Danışman)
Doç. Dr. Hüseyin AYDOĞDU (Üye)
Doç. Dr. Zafer YILMAZ (Üye)

Varoluşçu felsefenin en önemli temsilcilerinden Søren A. Kierkegaard, teolog ve filozoftur. Kierkegaard, katı bir atmosferde yetişmiştir ve bu ortam onun felsefi düşüncelerini de etkilemiştir. Bu çalışmada Kierkegaard'ın insan anlayışının, eğitim anlayışına yansımaları ele alınmıştır. Buradaki asıl amaç insan ve din temelli olarak Kierkegaard'ın eğitim hakkındaki görüşlerini felsefi bir temelde açıklayabilmektir. Çalışmamızda, insan temelinde Kierkegaard'ın eğitim felsefesi irdelenerek hedef, içerik, eğitim durumları ve ölçme değerlendirme konuları değerlendirilmiştir. Bu sayede Kierkegaard'ın eğitim anlayışında; eğitimin insanın anlamını bulmasında destek konumunda mı yoksa engel konumunda mı olacağı görülmüştür. Bunun için Kierkegaard felsefesinin insana dair ana hatlarını meydana getiren özgürlük, seçim, sorumluluk, kaygı, tekil birey, sentez, varoluş alanları ve benlik gibi kavramları irdelenerek bu kavramların eğitim ile olan ilişkileri açıklanmıştır. Ayrıca modern dönemde insanın durumunu aktarmaya çalışan Kierkegaard'ın geleneksel okullara yaptığı eleştiriler dile getirilerek mevcut problemler ele alınmıştır. Araştırmamızda sorunlar için sunulan çözüm yolları aktararak kuramsal bir çalışma yapılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kierkegaard, insan, eğitim, özgürlük, sorumluluk, varoluş

ABSTRACT
MASTER'S THESIS
THE PROBLEM OF HUMAN AND EDUCATION IN SØREN A. KIERKEGAARD

Abdolvahap USLU

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Kemal BAKIR

2023, 113 page

Jury: Prof. Kemal BAKIR (Consultant)

Assoc. Prof. Dr. Hüseyin AYDOĞDU (Member)

Assoc. Prof. Dr. Zafer YILMAZ (Member)

Søren Kierkegaard, one of the most important representatives of the existentialism movement in the world, is a religious scholar and philosopher. Kierkegaard grew up in a strict atmosphere and this environment also influenced his philosophical thoughts. In this study, the reflection of Kierkegaard's understanding of human on his understanding of education is discussed. The main purpose here is to explain Kierkegaard's views on education on a philosophical basis, based on people and religion. In our study, Kierkegaard's educational philosophy on a human basis was examined and the target, content, educational situations and measurement and evaluation issues were evaluated. In this way, in Kierkegaard's understanding of education; It has been seen whether education will be in the position of support or obstacle in finding the meaning of human. For this, the concepts of Kierkegaard's philosophy such as freedom, choice, responsibility, anxiety, singular individual, synthesis, fields of existence and self, which constitute the main lines of human beings, are examined and the relations of these concepts with education. In addition, Kierkegaard's criticisms of traditional schools, who tried to convey the human condition in the modern period, were expressed and current problems were discussed. In our research, a theoretical study was carried out by transferring the solutions presented for the problems.

Keywords: Kierkegaard, human, education, freedom, responsibility, existence

KISALTMALAR DİZİNİ

çev.	: çeviren
vb.	: ve benzeri
yy.	: yüzyıl



ÖN SÖZ

Eğitim, insanın doğumundan başlayıp ölümüne kadar devam eden, bilginin gerekliliğini, düşünmeyi, sorgulamayı, düşünceyi serbest bırakmayı, yetenekleri geliştirmeyi amaçlayan çok katmanlı bir süreçtir. Bu süreç içerisinde insanı tek tipleştirmeye çalışan sistemler özellikle de modernleşme ve teknolojinin daha yoğun kullanılması ile beraber insanı yalnızlığa itmekte, bireyin kendi varlığına yabancılaşmasına neden olmaktadır. Varoluşçu felsefe bu duruma bir tepki olarak eğitime ve eğitim kurumlarına eleştirilerde bulunmaktadır.

Kendine yabancılaşan insanın kendi özünü bulması noktasında eğitimin aktif rolünün olması gerektiği fikri varoluşçu filozoflardan Søren Aabye Kierkegaard tarafından kabul edilse de o, bunun geleneksel okul modeliyle gerçekleştirilemeyeceği kanaatindeydi. Bu durum eğitimin Kierkegaard gibi varoluşçu filozoflar tarafından bir problem alanı olarak görülmesine sebep olmaktadır. Özgür ve kendi özüne dönen bir insanı yaratmanın tek koşulu bu problemin çözümüdür. Bu araştırmanın amacı bu probleme en geniş perspektiften bakan filozoflardan Kierkegaard'ın felsefesini eğitim ve insan ekseninde analiz etmektir.

Araştırmam boyunca eser, görüş ve önerileriyle yardımını esirgemeyen, düşüncelerimin olgunlaşmasında emeği olan danışman hocam Prof. Dr. Kemal BAKIR'a, hayatımın her anında yanımda olan ve akademik çalışmalarım boyunca yardımlarını ve desteklerini benden esirgemeyen annem Halime USLU, babam Mehmet USLU'ya, tez çalışması sürecinde beni hep yüreklendiren sevgili ablam Songül USLU ve ağabeyim İbrahim Halil USLU'ya ve fedakârlıkları ile hiçbir zaman desteğini esirgemeyen değerli aileme sonsuz teşekkür ederim.

Abdulahap USLU

Erzurum-2023

GİRİŞ

İnsan, kendisini ve çevresini anlama ve anlamlandırma çabası içinde olan tek varlıktır. Bu çaba insanlık tarihi kadar eski, felsefe kadar kadim bir geçmişe dayanır. İnsanın anlam arayışında ve âleme karşı vaziyet alışında en büyük yardımcısı eğitimidir. İnsanla gelişir, değişir ve onun âleme bakış açısını derinleştirir. Eğitim bu yüzden çok yönlü gelişimimizin en destekleyici unsurudur. Formal ve informal olarak işleyen eğitim süreci bireyin hem örgütlü kurumlar hem de aile ve sosyal çevre tarafından eğitilmesini ifade eder. Bu nedenle eğitim okulda verilen öğretimin yanı sıra okul dışı süreçleri de kapsar. Bu sebeple insanın kendini tanımasında, yeteneklerini keşfetmesinde ve toplumsallaşmasında öne çıkan en önemli aktör eğitimidir.

Antik Çağ'da insan, bilen özne, akıllı varlık ve bir toplumsal canlı olarak görülmüştür. Orta Çağ Hıristiyan felsefesinde skolâstik düşüncenin egemen olmasıyla insan tanrı merkezli bir kavrayışla ele alınmıştır. Rönesans ve Reform hareketleri ile bu kavrayışın değişmeye başladığını ve insanın anlam arayışında yeni bir safhaya geçildiğini söylememiz mümkündür. Sanatta, bilimde ve felsefede aklını kullanma cesaretini gösteren insan için artık aydınlanmanın kapıları açılmıştır. Bu dönem, insanın aklı ile toplumsal düzeni oluşturduğu ve onu anlamlandırmaya çalıştığı bir dönemdir. Bu çaba modern dönemin en büyük sancılarına da gebedir. Çünkü artık insan kısmen toplumdan bağımsız olarak var olmaya ve kişisel alanı ile ele alınmaya başlanmıştır. 20. yüzyılda insan; eylemleri, seçimleri, sorumlulukları, gelişimi ve eğitimiyle araştırma konusu olmuştur. Modern çağla birlikte insanın izleyici olduğu serüvenden başrolde olduğu bir serüvene geçilmiştir (Büyükdüvenci, 2001: 3) İnsanın günümüzün felsefesinde de birincil sorunlardan biri durumunda olması bunun kanıtıdır.

Zamanla, eğitimin en önemli merkezi olarak görülen okulların bireyin bu anlam arayışında yetersiz kaldığı kanaati hâsıl olmuştur. Hatta bireyin toplumsal normlara uymasını telkin eden eğitim, zamanla bireyin kendi kendisine yabancılaşmasına neden olmuştur. Bu durum eğitim meselesiyle ilgilenen filozofların da dikkatini çekmiş, özellikle de varoluşçu filozofların sorunlaştırmaları ile birlikte bu sorun gündemde yer etmeye başlamıştır. Çünkü varoluşçuluk, eğitimde var olan geleneksel yaklaşımlara karşı çıkıp onu yeni bir mecraya çekerek sorunlaştırmıştır (Bakır, 2018: 245). Eğitimin varoluşsal bir sorun olarak karşımıza çıkması onun birey nezdinde incelenmesini de zorunlu kılar. Bu durum da bizim öncelikle varoluşçu felsefeyi incelememizi gerektirir.

Çağımızın en önemli felsefi akımları arasında gösterilen varoluşçuluk ilk olarak Danimarkalı filozof ve teolog Søren Aabye Kierkegaard ile gün yüzüne çıkan ve özellikle Avrupa’da kendine taraftar bulan bir felsefedir (Akarsu, 1998: 191). Varoluşçuluğun her ne kadar Kierkegaard ile başladığı kabul edilse de bazı araştırmacılar Sokrates’e kadar uzanan tarihsel bir sürecin ürünü olduğunu ileri sürerler (Arslanoğlu, 2018: 91). Varoluşçuluk var olanla, ya da daha doğrusu, var olanın varoluşu ile ilgilenir (Foulque, 1995: 32). Bu durum felsefenin, varolan olarak insanı ilk defa ele aldığı anlamına gelmez. Ancak modernleşme ve teknolojinin ilerlemesi ile bireye yaklaşım konusunda farklı bakış açılarının özellikle 19. ve 20. yüzyıllarda daha çok öne çıktığı söylenebilir. Çünkü varoluşçu filozoflar Aydınlanma ile başlayan sürecin insanın insan olması ile ilgili konuları ona unutturduğunu ve böylece duyguları köreltilen insanın da dünya savaşlarına sebep olduğunu düşünmüşlerdir. Varoluşun *şu anki insanın* durumunu incelemek istemesinin birincil nedeni budur. Zira ne akıl, ne bilim ne de toplumsal normlar insanın içinde bulunduğu bu *kaygı* ve korku durumunu çözememiştir. Artık insan için en büyük sorunsal yine insanın kendisi olmuştur (Akarsu, 2000: 109). Varoluşçuluk için insan sorunsalının tüm yönleri ile ele alınıp incelenmesi bu sebeple elzemdir.

Varoluş felsefesinin temel savı insanın kendi içine dönüşünün insanın anlam arayışının başlangıcı olduğudur. Çünkü modern insan algıları hipnotize edilmiş, potansiyelinin farkında olmayan ve benliğinden uzaklaşmış, kendine yabancılaşmış insandır. Dünya tarihinde sürekli savaşlar yaşamış ve modern çağdaki teknolojik gelişime ayak uydurmakta sorun yaşamış insanın, kendi benliğini elde edebilmesi için bu keşmekeş içinde kendi içine yönelmesi gerekmektedir. Bu sayede özünü bulmaya çalışan insan, kendisini insan yapan seçimleri, korkuları, kaygıları ve saçmalıkları ile yüzleşmiş olacaktır. İnsanı insan yapan bu duyguları ve eylemleridir. Onlara ulaşmanın yolu ise insanın özüne doğru yola çıkmasına bağlıdır. İnsan aklını, dinini ve toplumu bir kenara bırakarak bu durum ile yüzleşmek durumundadır. Bunu başaran insan Descartes’ın meşhur savını tersine çevirerek hayat sloganını bulmuş olur: “Varım, o halde düşünüyorum!”

İnsanın anlam anlayışı ve kendi özüne dönüşü yolunda en büyük yoldaşı, eğitimidir. Bu noktada bütün mesele eğitimin insanın kendisini seçmesi noktasında yardımcı olup olmadığıdır (Bakır, 2018: 246). Varoluşçuluk, geleneksel eğitimin sarsılmaz kalesi olan okullara karşı çıkmış ve okulların yalnızca birer araç olarak kullanılması gerektiğini iddia etmiştir. Okullar, insanın kendini anlaması ve anlamlandırması ile önem kazanabilecek

alanlardır. Dolayısıyla söz konusu okullarda meslek eğitimi verilmesi yanlıştır. Çünkü henüz kendi varoluşunu gerçekleştirmemiş insanın belli bir mesleğe yönelik ve belli bir kalıba göre eğitilmesi yolu uzatacak, kendini bulmasını zorlaştıracaktır. Okulların, yani eğitimin varoluşçu felsefe ile yeniden şekillenmesi ve geleneksel eğitimin kalıntılarından kurtulması bireyin özgür olmasına ve anlam arayışına en büyük desteği oluşturacaktır. Buradan da anlaşılacağı üzere varoluşçuluk modern çağda beliren anlamsızlıklara, dayatılmış bütün normlara bir tepki ve başkaldırı misyonu yüklenmektedir.

Eğitimin; insan olmanın, insanın kendi anlamını bulmasının olmazsa olmaz ön koşulu olarak değerlendirildiği göz önünde bulundurulduğunda varoluşçuluk ile eğitim arasındaki ilişki daha da belirginleşir. Varoluşçu felsefenin önemli düşünürü Søren A. Kierkegaard'ın bireyin kendi anlamını bulma serüveni eğitim açısından ele alındığında, hümanist temelli bir sistem ortaya çıkacaktır. İşte bu çalışmamızda modern anlamda varoluşçuluğun kurucu babası sayılan Kierkegaard'ın insan anlayışından yola çıkılarak onun eğitime bakışını ortaya koymaya çalışacağız.

Araştırmamızın öncelikli amacı, Kierkegaard'ın felsefesinde, insan ve eğitim problemini ortaya koymaktır. Bu amaca yönelik olarak Birinci Bölüm'de Kierkegaard'ın yaşamına doğrudan etkide bulunan ortam tasavvur edilerek yazdığı eserlerin genel bir tahlili yapılacaktır. Varoluşçulukta Kierkegaard'ın yeri ve önemi ortaya konulduktan sonra onun insan felsefesi ve felsefesinin temel kavramları ele alınacaktır. İkinci Bölümde ise eğitim meselesi tarihsel bir bakış ile ele alınıp temel eğitim felsefeleri incelenecektir. Buradan da hareketle varoluşçu eğitim felsefesi irdelenerek eğitimde hedef, içerik, eğitim durumları ve ölçme değerlendirme konuları değerlendirilecektir. Böylece varoluşçu eğitimden yola çıkılarak Kierkegaard'ın insan eksenli eğitim problemi tartışılacaktır.

Kierkegaard'ın eğitim anlayışında; eğitimin insanın anlamını bulmasında destek konumunda mı yoksa engel konumunda mı olacağı en temel problemlerden biridir. Bireyin kendisini gerçekleştirmesinde eğitimin yeri ve önemini anlayabilmek için insandan yola çıkarak eğitimin anlaşılması gerekmektedir. Çünkü eğitim bir insan problemidir. İnsanı anlamadan eğitimi anlamak mümkün değildir. Eğitimi de anlamlandırmadan insanın kendini gerçekleştirme çabası beyhude bir uğraştan ibaret kalacaktır.

Kierkegaard'ın eğitimi ve insan anlayışını anlamlandırmak için şu alt amaçlara bakmak gerekir:

1. Kierkegaard'ın yaşadığı çağın, onun felsefesine, insan ve eğitim anlayışına etkileri nelerdir?

2. Kierkegaard'a göre insan nedir?

3. Kierkegaard'a göre insan ne olabilir?

4. Kierkegaard'a göre insan ne olmalıdır?

5. Kierkegaard'a göre insanın özellikleri nelerdir?

6. Kierkegaard'a göre insan ile eğitimin ilişkisi nasıldır?

7. Kierkegaard'a göre eğitim insanın kendini gerçekleştirme noktasında nasıl bir işleve sahiptir?

“Søren A. Kierkegaard'ta İnsan ve Eğitim Problemi” adlı çalışmamızda Kierkegaard'ın insan anlayışından yola çıkarak eğitim problemini ele alacağız. Bunun için de en temel kaynaklarımız Kierkegaard'ın kendi eserleridir. Eserleri genel olarak incelendikten sonra bunlarda yer alan insan ve eğitim ile ilgili kısımlar tespit edilip incelenecek, varoluşçu eğitim felsefesinin de genel yapısından hareketle yorumlanarak açıklanmaya çalışılacaktır. Kierkegaard'ın tüm düşüncelerini ele almak yerine yalnızca eğitim ve insan ile ilgili problemlerini ele almak araştırmamızın sınırlılıklarından biridir.

Söz konusu çalışmamız nitel araştırma olmasından dolayı doküman analizi kullanılmıştır. Bu nedenle her ne kadar birincil kaynaklarımız Kierkegaard'ın eserleri olmasına rağmen konu ile ilgisi olan ikincil kaynaklardan da faydalanmak durumundayız. Bu ikincil kaynakları incelediğimizde farklı bakış açıları ve yorumlar görmekteyiz. Nitel araştırmalarda eserlerin yoruma açık olması ve okuyan kişinin de bakış açısı söz konusu olunca genel geçer bir yorumda bulunmak mümkün değildir. Bu nedenle konu ile ilgili kesin yargılara ulaşılamaması araştırmamızın bir diğer sınırlılığını oluşturacaktır.

Bu noktada insan, eğitim ve felsefe kavramlarını incelememiz yerinde olacaktır. İnsan ile ilgili sorulması gereken ilk soru “İnsan nedir?” sorusudur. Bu soru felsefi, dini ve mitolojik olarak ele alınması gereken bir sorudur (Akdemir, 2016: 129). Felsefeyi üreten insan, felsefenin konusu olarak da kabul görür. Hakikati en yalın haliyle elde etme çabasında olan felsefe bu noktada insanı dışarıda bırakamaz (Canatan, 2019: 11). İlk Çağ ve devamında görmezden gelinen, toplumun gölgesinde kalan insan çağımızla beraber felsefenin ana konularından biri olmuştur. Kendi özüne dönen insanı tanımlamak bu

konunun temel sorununu ortaya koymuştur. *Delphi* tapınağında “*Kendini Bil*”, İslam dünyasında “*Kendini bilen Rabbini bilir*” deyişi bu sorunun farklı din ve toplumlarda yüzyıllar öncesinden ele alındığını kanıtlamaktadır. Ancak özellikle 20. yüzyıla gelindiğinde felsefe insana daha temelli bir şekilde yeniden yönelerek bilim ve düşünce dünyasına yeni bir alan kazandırmıştır. Felsefenin bu alanına insan felsefesi ya da felsefi antropoloji adı verilir (Akdemir, 2016: 130)

İnsan tıpkı felsefe gibi tanımı en zor kavramlardandır. Kelime anlamı olarak Batı’da “*Adam*”dan (Almanca Mensch, Danca Menneske, İngilizce Man) türemektedir. Bazı kaynaklarda ise “*düşünmek*” kelimesinden geldiği kabul edilmektedir. Latince “*ruh, akıl*” (mens, mentis), Yunancada ruh (menos), Sanskritçede man (düşünme, ruh), Rusçada mnit (düşünmek) kavramları insan için kullanılan Homo Sapiens kavramının şekillenmesinde etkili olmuştur. Homo nosyonu muhtemelen Humus yani toprak kelimesinden türemektedir. Homme nosyonu Fransızcada hem erkek hem de insan için kullanılırken, İbranicede Adam insan anlamında, Adamah ise toprak anlamında kullanılmaktadır. Dolayısıyla insan ile toprak arasındaki bağlantıya dair kadim anlayış dillerde ve dinlerde kelimeler aracılığıyla varlığını devam ettirmektedir (Canatan, 2019: 13-14).

Türkçe’de insan mefhumu incelendiği zaman ise üç farklı kullanım şekli karşımıza çıkmaktadır: Beşer, Âdem, İnsan. Beşer insanın zahiri yönünü, dış görünüşünü, fiziksel yönünü ifade etmek için kullanılırken, Âdem insanın iç yönünü, manevi duruşunu ifade eder. “*Beşera*”, insan vücudunun dış yüzü olarak tanımlanırken, “*Edim*” ise iç yüzey, iç katman olarak tanımlanmaktadır. İnsan bu iki kavramın toplamı olarak Beşer ve Ademiyet’in bir arada bulunduğu yegâne varlıktır. Etimolojik olarak incelendiği zaman ise insan, “*üns*” nosyonundan türemektedir. “*Üns*” ise yaklaşma, yakınlık anlamında kullanılan ve insanın diğer insanlarla bir arada yaşamasını ifade eden bir kavramdır. Bazı kaynaklarda ise insanın “*nesy*” (unutmak) kelimesinden türediğini görmekteyiz. “*Nesy*” insanın unutkanlığından yola çıkarak türetilmiş bir kelimedir (Canatan, 2019:14). Buradan da görüleceği üzere insan bu tanımların toplamından da büyük bir varlık olarak kabul görmektedir.

Bir diğer kavramımız olan eğitim, insanın doğumundan ölümüne kadar devam eden bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sürecin sonucunda bireye bilgi, tutum, beceri ve değer kazandırdığı görülür (Erden, 2011: 13). Toplumsal normlara uyumun bu kazanımlar

aracılığıyla sağlandığı düşünülmektedir. Gündelik hayatımızın her safhasında yer alsa da eğitim de tıpkı felsefe gibi üzerinde herhangi bir uzlaşının olmadığı bir kavramdır. Felsefe tarihinde bu konuda fikir belirtmiş ve tanımlama yoluna girmiş sayısız filozof ve araştırmacı bulunmasına karşın üzerinde uzlaşılmış bir eğitim tanımının bulunmaması eğitimin ne kadar çok yönlü bir yapı olduğunu göstermektedir.

Felsefi akımlar açısından da eğitim tanımları farklılaşmaktadır. İdealizme göre eğitim, insanın bilinçli ve özgür bir şekilde Tanrı'ya ulaşma çabasıdır. Realizme göre eğitim, kültürel mirası genç kuşaklara aktarma ve onları topluma adapte etme sürecidir. Pragmatizme göre eğitim, kişiyi yeniden yetiştirme sürecidir. Marksizm'e göre eğitim, insanın doğayı değiştirmesi ve üretimde bulunmasını sağlayan bir yapıdır. Natüralizme göre eğitim, kişinin doğal olgunlaşmasını sağlama işlemidir. Tüm bu tanımlardan hareketle genel bir eğitim tasviri yapmak gerekirse; bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak oluşan davranış değişiklikleri ve izleridir (Ertürk, 1979: 12). Bu her ne kadar iyi yapılmış bir eğitim tanımı olsa da üzerinde tam anlamıyla bir görüş birliği söz konusu değildir.

Bunla birlikte bu tanımdan çıkarılabilecek üç önemli husus mevcuttur. Bunlardan ilki eğitimin bir süreç olarak kabul edilmesidir. Bu sürecin sonucunda bir davranış değişikliğinin olduğunu kabul etmekte bir diğer önemli noktadır. Son olarak davranış değişikliğinin bireyin eylemlerinin sonucunda meydana gelmesi bizi şu sonuca götürür: Eğitim yalnızca okullarda gerçekleşen bir süreç değildir. Gündelik hayatımızın her anında farkında dahi olmadan aslında eğitiyor veya eğitiliyoruz. İnsanlarla etkileşimimiz, doğayla etkileşimimiz, içimize dönüp bakışımız da eğitim sürecinin bir parçasını oluşturur.

Eğitim, bir insanın bedensel veya zihinsel olarak var olan bir durumdan başka arzu edilir bir duruma geçiş süreci olarak kabul edilir (Bakır, 2018: 246). Bu nedenle eğitimin görevi insanın, toplumda daha iyi ve olumlu bir şekilde sosyalleşebilmesine yardımcı olmaktır (Öztürk, 1993: 59) Arzu edilebilir bu durum toplumsal uyum olarak kabul görmektedir. İnsanlar eğitim sayesinde zihinsel melekelerinin kullanımını artırır, kendilerini tam olarak gerçekleştirebilmenin yollarını öğrenir, topluma uygun davranır ve bu sayede mutlu olabilirler (Cevizci, 1999: 114). Bu özelliklerin tümü eğitimin istendik davranışlar grubunu oluşturmaktadır.

Eğitimin felsefeye olan katkıları kadar felsefenin de eğitime katkıları vardır. İkisinin birbirinden ayrı veya birbirinden kopuk düşünülmesi mümkün değildir. Eğitim

felsefeyi doğrudan etkilediği gibi felsefe de eğitimi etkilemiştir. Bu durum ikisi arasında insanlık tarihi kadar eski bir bağın kurulumunu sağlamıştır. Bu bağ günümüz eğitim felsefelerinin doğuşunu ve gelişimini de beraberinde getirmiştir. Bu ilişkinin daha iyi anlaşılması için şimdi de felsefeyi inceleyelim.

Sistematik felsefenin 2800 yıl önce Antik Yunan’da başladığı kabul edilir. Ortaya çıkışında en önemli etkenler din, şiir ve mitos’tur (Sönmez, 2009: 1). Antik Yunan’da philosophia olarak bilinen felsefe sözcüğünü ilk defa kullanan kişi Pythagoras’tır. Philo; sevgi, sophia ise bilgi ve bilgelik anlamında kullanılmaktadır (Akarsu, 1998: 76). Felsefe mefhumu incelendiği zaman tıpkı eğitim gibi üzerinde uzlaşmış bir tanımının olmadığı görülecektir. Felsefenin çok geniş bir alanı ihtiva etmesi ve bu alanlara yönelen filozofların farklı bakış açılarına sahip olmasından ötürü kesin bir felsefe tanımı yapmak mümkün değildir. Genel bir tanımlama yapılmaya çalışılırsa felsefe, hakikati bütünüyle ele alıp incelemeye çalışan ve bunun sonucunda ulaştığı bilgileri yorumlayan ve sistemleştiren bir uğraş alanıdır. İnsan felsefe aracılığıyla kendisini ve dış dünyayı anlamaya ve anlamlandırmaya çalışır (Erden, 2011: 28). İnsanın kim olduğu, niçin var olduğu ve nereye doğru ilerlediği gibi sorulara felsefi olarak cevap araması ve hakikat arayışında olması da bu durumu kanıtlar niteliktedir.

Felsefenin genel olarak varlık felsefesi, bilgi felsefesi ve değer felsefesi olarak üç temel alandan oluştuğu kabul edilir. Aynı ayrı ele alınmasına rağmen, bu alanlar arasında sıkı bir ilişki olduğu görülebilir. Bu alanların eğitimle de ilgisi yadsınamaz. Felsefenin bu üç alan ekseninde eğitim ile süregelen bir ilişki içinde olması bizi pratik bir felsefe disiplini olan eğitim felsefesine yöneltecektir. Eğitim felsefesi son yüzyılla birlikte adından sıklıkla söz ettirmektedir. Buna sebep olarak geleneksel eğitim felsefelerinin insanı ve onun doğasını anlama konusunda yetersiz kalması gösterilebilir. Modern çağla birlikte insanın ilgi ve ihtiyaçlarında ciddi değişimler baş göstermiştir. Bu durum eğitim alanında da bir gelişim ve değişimi zorunlu kılmıştır. Varoluşçuluk ve bu felsefenin başlatıcısı konumunda bulunan Kierkegaard tam da burada modern insanın bu durumunu inceleyerek eğitim felsefesine katkıda bulunmuştur.

“Søren A. Kierkegaard’ta İnsan ve Eğitim Problemi” adlı çalışmamız Kierkegaard’ın eğitim ve felsefe kavramlarını insanla ele alma çabasını irdelleyecektir. Araştırmamızda *Nitel araştırma metodu* kullanılacaktır. Çalışmamızın deney ve gözleme bağlı olmaması, sayısal veri barındırmaması, istatistik kullanımına uygun olmamasından

dolayı bu yöntem kullanılacaktır. Bunun için de Kierkegaard'ın kendi eserleri incelenecek ve konu ile ilişkili ikincil kaynaklardan faydalanılacaktır. Araştırmada elde edilen veriler betimsel araştırma yöntemiyle incelenecek, doküman analizi tekniğiyle açıklanacak ve yorumlanacaktır. Bu sayede Kierkegaard'ın bir insan problemi olarak gördüğü eğitim alanındaki sorunlar irdelenecek ve alternatif çözüm yolları aktararak kuramsal bir çalışma yapılacaktır.



BİRİNCİ BÖLÜM

KIERKEGAARD'TA VAROLUŞ VE İNSAN PROBLEMİ

1.1. KIERKEGAARD'IN HAYATI VE ESERLERİ

Bütün Kierkegaard okumaları birer hayat öyküsüdür. Okumalar kadar çok hayat, hayatlar kadar çok hayat öyküsü vardır (Hannay, 2013: 10). Kierkegaard'ın varoluşçuluk üzerine düşüncelerini belirleyen ve onun felsefede bir çığır açmasını sağlayan da şüphesiz yaşamıdır. Herkesin daima fazladan küçük bir aykırılığı olmalıdır demesine rağmen onun aykırılıkları yaşamının her alanına sirayet etmiştir (Kierkegaard, 2019: 17). Onun felsefesini, insan görüşünü, eğitim anlayışını daha iyi anlayabilmek için yaşadığı çağın ve her ne kadar basit görünse de karmaşık duran yaşamının iyi bir şekilde analiz edilmesi gerekmektedir. Çünkü her felsefe, yaratıcısının hayatından bir parça taşır ve yaratıcısının hayatının gizlerini ele verir (Kierkegaard, 2016a: 7). Bu nedenle Kierkegaard'ın yaşamını ve eserlerini ele alırken felsefesinin de oluşumunda ciddi etkileri olan kişi ve olaylara vurgu yapmak gerekecektir.

Søren A. Kierkegaard 5 Mayıs 1813'te Kopenhag'ta, Michael Pedersen Kierkegaard ve Ane Sørensdatter Lund Kierkegaard'ın yedinci ve son çocuğu olarak Danimarka'nın gördüğü en büyük krizlerden biri esnasında doğdu. Bu dönemde İngiltere ile yapılan savaş Danimarka'yı ekonomik çöküşe sürüklemiş, bu durum da Danimarka'nın geleneksel yapıdan sıyrılarak liberal bir kimlik kazanmasını sağlamıştır (Gödelek, 2010: 11-14). Kierkegaard'ın siyasi kimliğinin ve bireyi temele alan felsefesinin oluşmasının en önemli sebebi de bu kimliğe geçiş sürecinin sancılarını keskin bir şekilde yaşamamasındandır.

Kalabalık bir ailenin içinde doğmasına rağmen ailesinin önemli bir kısmını erken yaşta kaybeden Kierkegaard bu durumun da etkisi ile kendi içine kapanmış ve yalnızlığı hayatının merkezine almıştır. Özellikle babasının katı bir Hristiyan olması, Kierkegaard'ı papaz olarak yetiştirmek istemesi ve Kierkegaard'ın anne babasının yaşadığı evlilik dışı ilişkiyi öğrenmesi çocukluğunu ve sonraki yaşamını şekillendirmiştir (Cauly, 2006: 10). Kierkegaard'ın *insani açıdan bir delilik* olarak nitelendirdiği katı bir dini eğitime tabi tutulması, onda bir insani zayıflık duygusu ve hayatın bir temele sahip olması için insan alanını aşan bir şey olması gerektiğine dair bir inanç geliştirmiştir (Klausen, 2018: 9). Oğulların babalarının, babaların da oğullarının birer yansıması olduğunu dile getiren Kierkegaard için babasının inancından şüphe etmeye başlaması aslında kendi iç dünyasına dönmesine sebep olmuştur. Artık çocuk olma hakkını yitirmiş bu çocuk, kendisini günahla

damgalanmış yaşamın simgesi olarak görmeye başlayacaktır (Cauly, 2006: 10-11).

Buradan da anlaşılacağı üzere Kierkegaard'ın daha iyi anlaşılması için hayatının genelinde etkisini gördüğümüz; hayal gücünde, akıl yürütmelerinde, yaratıcı zekasında etkisini gördüğümüz babasını irdelememiz gerekecektir. Zira Kierkegaard'ın melankolisinin bazı sebeplerini babasına dayandırmak yanlış olmayacaktır. Babasının yoksulluğa tahammülünü yitirdiği noktada Tanrı'ya küfür etmesi, Kierkegaard'ın babasının lanetlendiğini düşünmesine sebep olmuştur.. Bu lanetten dolayı da Kierkegaard kendisinin ve kardeşlerinin cezalandırılacağına inanmıştır (Anderson, 2014: 9). Ayrıca babası ilk eşinin ölümünün ardından evlerinde çalışmış olan Kierkegaard'ın da annesi olacak olan eski hizmetçiyle evlenmesi de Kierkegaard için bir yıkım olacaktır. Çünkü babasının evlilik öncesinde o dönemde hizmetçi olan annesini hamile bırakması Kierkegaard'ta suçluluk duygusu yaratacaktır (Gödelek, 2010; 14-15).

Babasının isteği ile girdiği Kopenhag İlahiyat Fakültesi'nde öznellik ve nesnelliği konu alan *Ölümsüzlüğün Kanıtlama Olasılıkları Konusunda Düşünceler* adlı eseri ile Sokratik ironi'yi temele alan doktora tezini kaleme almıştır (Cauly, 2006: 13). Babasının, kardeşlerinden bazılarının, arkadaşlarının hayatlarını kaybetmesi onun hayatında bir dönüm noktası oluşturmuştur. Özellikle bu süreçten sonra dine dönerek kurtuluşa varacağını düşünmeye başlamıştır (Cauly, 2006: 15). Melankolik, kaygılı, yalnız ve aynı zamanda manevi bir kimlik kazanmasında yaşadığı bu olayların etkisi net bir şekilde görülmektedir.

Kierkegaard üzerinde babası kadar etkili olan bir diğer kişi ise aşık olduğu *Regine Olsen*'dir. Yüksek mevkide bir memurun kızı olan *Regine* ile hızlı bir şekilde nişanlanan Kierkegaard, *Regine*'ye aşık olmasına rağmen onu hak etmediğini düşünerek bu aşkı bitirme yollarını aramıştır (Klausen, 2018: 9-10). Ayrıca Kierkegaard aşkının *Regine*'de karşılık bulamayacağından ve hayatının sonuna kadar ona azap olmak istemediğinden nişanı atmış, *Regine*'nin bütün çabalarına karşın ona geri dönmemiştir. Tanrı aşkını tercih etmesinin buna sebep olduğunu dile getirirse de zamanla bundan derin bir pişmanlık yaşadığını eserlerinde görmek mümkündür (Anderson, 2014: 12-15). Bu pişmanlık ise hiçbir zaman bir sese dönmemiş, Kierkegaard kendi içine dönerek karamsar bir ruh haline girmiştir. Yaşadığı mutsuzluğun sevenlerin birbirine kavuşmamasının sonucu değil, birbirini anlayamamasının sonucu olduğunu da eserlerinde sıklıkla dile getirmiştir (Kierkegaard, 2005: 20). Bu aşkın kendisine yazarlık özelliğini kazandırdığını düşünen

Kierkegaard yazmış olduğu tüm eserlerini *Regine* için yazmış, onu nişanlısı olarak görmeye devam etmiştir. Ben senin şairin olmak istiyorum, başkasının şairi olmayacağım diyerek aşkına bağlı kalma yemini etmiş ve başkası ile evlenmemiştir (Kierkegaard, 2019: 21). Öyle ki bu aşkının bir göstergesi olarak tüm mirasını *Regine*'ye bırakmıştır (Gödelek, 2010: 13). Kierkegaard'ın Danca “*mezarlık*” anlamına gelen *Kierkegaard* soyadının hakkını verdiğini anlamak buradan da mümkündür (Warburton, 2015: 230).

Aşkın acısından kurtulmak için Berlin'e yerleşen Kierkegaard, *Victor Eremita* takma adıyla yazdığı “*Baştan Çıkarıcının Günlüğü*” kısmı ile tanınmaya başlamıştır (Anderson, 2014: 17). Bu eser Kierkegaard'ın *Varoluşçuluğun Babası* olarak kabul edilmesini sağlayacaktır. Kitabında Hegel sisteminde yer alan sentez fikrine karşı çıkarak hayatın iki zıt kutup arasında seçim yapmak olduğunu dile getirmiştir. Ona göre doğru olan seçim insanın hayatını değiştiren ve anlamlandıran seçimidir (Kierkegaard, 2021: 20-21).

Yine bu dönemlerde takma ad ile *Korku ve Titreme, Felsefe Parçaları ya da Bir Parça Felsefe, Kaygı Kavramı, Tekerrür* isimli eserlerini kaleme almıştır. *Korku ve Titreme* adlı eserinde ayrıldığı nişanlısı *Regine* ile olan ilişkisini *İbrahim* peygamberin oğlunu Tanrı'ya kurban etmeye hazır olması olayı ile bağdaştırır. O, Tanrı için nişanlısından vazgeçmiştir ve eğer üzerine düşeni yaparsa Tanrı ona nişanlısını geri verecektir (Anderson, 2014: 19). Kierkegaard burada da görüldüğü üzere Tanrı'ya mutlak itaatten dolayı *Regine*'yi terk ettiğini anlatmak istemiştir. Bu nedenle kendi varoluş düşüncesinde ve hayatının merkezinde Tanrı'ya inanç fikrinin olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Bunun için Kierkegaard aklını bir kenara bırakmıştır çünkü inanç aklın bittiği yerde başlar (Kierkegaard, 2013b: 55). Ona göre insan, Tanrı'ya ne kadar ihtiyaç duyarsa o kadar kusursuzlaşır. Ayrıca Tanrı'ya ihtiyaç duymak ayıplanacak bir şey de değildir. Bu sebeple dünyadaki en hüzünlü şeyin insanın bütün yaşamını Tanrı'ya ihtiyacı olduğunu keşfetmeden geçirmesi olduğunu düşünür (Kierkegaard, 2018b: 41). Ayrıca Kierkegaard *Korku ve Titremenin* büyük varoluşsal seçimlere bizi götürdüğünün farkındaydı. Lakin ona göre insan bir uzvunu veya çevresindeki insanı kaybetmenin korkusunu kendini kaybetmekten daha çok hissettiğinin de bilincindeydi (Baggini, 2014: 78). Ona göre kendini kaybeden insan kaybettiğinin dahi bilincinde olamıyordu (Sayar, 2016: 186).

Johannes Climacus takma adıyla yazdığı *Felsefe Parçaları ya da Bir Parça Felsefe* adlı eserinde de Hristiyanlık düşüncesinin kesinliği üzerinde tartışmada bulunmuş inanç,

hakikat ve Tanrı kavramlarını açıklığa kavuşturmaya çalışmıştır. Felsefe tarihini yeniden yorumlama girişimi olarak yazdığı *Kaygı Kavramı* ile de kaygının gelecek zamana ilişkin bir terim olduğunu iddia ederek Hegel'e ciddi eleştirilerde bulunmuştur. Bu eseri ile birlikte Danimarka Edebiyatı'nda hatrı sayılır bir yer kazanmış olacaktır. *Korku ve Titreme* kitabının devamı niteliğinde olan *Tekerrür* adlı eserinde ise inancın psikolojik temellerini aktarmaya çalışmıştır (Gödelek, 2010: 46).

Kierkegaard 1848 yılında ise Danimarka'nın Parleментар Sisteme geçmesine neden olacak olan Paris Devrimi'nin gölgesinde yazmış olduğu *Ölümcül Hastalık Umutsuzluk* eserinde Freud'dan yarım asır önce bilinçaltı yapısını ele almıştır. Eserde Kierkegaard; *Benlik* yapısını ve oluşumunu anlatmaya çalışmıştır. Umutsuzluğu ise barındırdığı bütün olumsuzluklara rağmen *Benlik*'i meydana getiren zorlayıcı etken olarak sunmuştur. Çünkü yalnızca *Umutsuzluk* sayesinde bizler sonsuzluk arayışına başlarız. Zira bu hayatın kendisi umutsuzluktur (Kierkegaard, 2020d: 796). Bu da *Benlik*'in Varoluş'unu gerçekleştirmesine yardımcı olur. İnsan kendini yaratan Tanrı'ya yönelerek bu varoluşunun anlamını da bulur (Anderson, 2014: 22).

Hayatı boyunca temel amacının; insanlara Hristiyanlığın nasıl olması gerektiğini anlatmak olduğunu dile getiren Kierkegaard misyonerlik veya Hristiyanlığa yönlendirmek gibi bir amacının ise olmadığını belirtmiştir (Gödelek, 2010: 37). Kendisini çoğu eserinde dindar bir yazar olarak tanıtmaktan geri durmamış, özellikle de babasının hocası konumunda olan Mynster'in hayatını kaybetmesi ile beraber var olan Hristiyan düşüncesine ciddi eleştirilerde bulunmuştur. Kierkegaard, bu süreçten sonra Hristiyanlık ile ilgili düşüncelerini halka arada hiçbir şüphe bırakmadan aktarabilmek için Kierkegaard ismini kullanmaya, takma isimlerden uzak durmaya çalışmıştır (Gödelek, 2010: 39-40). Bu döneme kadar takma adlar kullanmasının sebebinin ise hakikatin bir yanılgı olduğunu işaret etme isteğinden kaynaklandığını düşünmek mümkündür. Bunlar bizzat Kierkegaard'ın kendisi değildir, ama Kierkegaard da kendisi olmadığı için onun hakikatini oluşturlar (Tubbs, 2017: 215).

Kierkegaard'ın düşüncesinin sadece Hristiyanlıkta yattığını söyleyemesek de onun kendine özgü insan anlayışının özü, dinî doğasının arkasında gizlidir. Yazmış olduğu eserlerinde Sokrates hayranlığı göze çarpan Kierkegaard nasıl ki Sokrates "bildiğim tek şey hiçbir şey bilmediğimdir" diyorsa kendisi de "Hristiyanlık adına bildiğim tek şey hiçbir şey bilmediğimdir" demektedir. Burada aslında mevcut Hristiyan inancına bağlı

insanlara tıpkı Sokrates gibi alaycı bir şekilde yaklaşmaktadır (Anderson, 2014: 25). Hristiyan düşüncesine temel arayışında Avrupa’da çok önemli taraftarları olan Hegel’e yapılan atıflar da Kierkegaard’ı öfkelenlendirmiş ve Sokrates’in Hegel ile nasıl alay edebileceğini düşünmüştür (Blackham, 2005: 10). Sokrates’e olan bağlılığını daha ileri götürerek kendini “*Modern Çağın Sokrates’i*” ilan etmesi Hegel’in aslında kendisinin düşünsel düşmanı olduğunu da gözler önüne sermiştir.

Kierkegaard’ın *Moment* adlı dergideki yazıları bize Hristiyanlığa bakış açısı ile ilgili net bir bilgi verse de bunların tamamlanmamış eserler olduğunu söylemek durumundayız. Hristiyanlığa ihanet ettiklerini düşündüğü için savaş açtığı resmî kilise ve bu kiliselerin piskoposlarını eleştirdiği eserlerinden birini daha yazmadan geçirmiş olduğu bacak felci onu yatağa mahkum etmiştir (Weischedel, 2006: 282). Tarihi ifadeyle ölümcül bir hastalıktan, ama şiirsel ifadeyle ölümsüzlük arzusundan hayatını kaybetmiş bir adam olarak bacak felci geçirdikten 9 gün sonra 8 Kasım 1855’de yani 42 yaşında iken geride onlarca eser bırakarak hayata veda etmiştir (Blackham, 2005: 10). Şimdi Kierkegaard’ı modern anlamda kurucusu olarak kabul edildiği varoluşçuluk bağlamında ele almakta yarar vardır.

1.2. VAROLUŞÇULUK

Fransızcada existentialisme, İngilizce existentialism, Almandaca ise existentialismus olarak ifade edilen varoluşçuluk, bireyi anlama çabası içinde olan bir felsefedir. Bu felsefenin en büyük iddiası da bu varoluşun (existence) özden (essence) önce geldiğidir (Sartre, 1967: 6). Hamlet’te geçen “*Olmak ya da olmamak. İşte bütün mesele bu*” ifadesini felsefelerinin merkezine alan varoluşçular için felsefe var olmak ve var olmamak ekseninde dönmeye başlamıştır (Çüçen, 2015: 19). Olmak bir başlangıçtır; ama kendi olmak, olduğu yerde kalan bir devinimden ibarettir (Kierkegaard, 1997: 46).

Varoluşçuluk konusunda genellikle kabul edilen, bu felsefenin iki büyük Dünya Savaşı’ndan sonra, yani 20. yüzyılda ortaya çıktığıdır. Bu savaş döneminin korkunç yıkıcı olayları, insan varoluşuyla ilgili belirsizlik, kaygı, depresyon, durgunluk gibi acılar ve eğitimin insan ve toplum için oynayacağı olumlu rol hakkındaki kafa karışıklığı onun popüler bir felsefe haline gelmesini sağlamıştır. Çünkü bu iki dünya savaşı, insanın kendisine ve Tanrı’ya olan tüm umutlarını ve güvenini paramparça etmiş, insan her şeyi bilen, her şeye gücü yeten ve kutsal Tanrı’nın olmadığını düşünmeye başlamıştı. Bu da

onun kendisini *bu dünyaya fırlatılıp atılmış* olarak görmesine sebep olmuştur (Karakaya, 2004: 103). 20. yüzyıla kadar felsefe, saf düşünce ve akli merkeze aldığından insanı kuşatan bu çaresizlikten kurtaramayacak durumdaydı. Hayat, insan için artık güvensizliklere, belirsizliklere ve saçmalığa indirgenmişti. Böylece insan, kendi içinde yeni anlamlar ve değerler keşfetmeye çalıştı ve özünü, inançlarını irdelemeye başladı. Bu durum da varoluşçuluğun ortaya çıkmasını sağladı.

Varoluşçuluk 19. ve 20. yüzyıl felsefelerini etkisi altına alan, dünya savaşları ile belirginleşen bir felsefedir. Tema olarak başlatıcısı kimi kaynaklara göre Sokrates, kimi kaynaklara göre Nietzsche kimi kaynaklara göre ise Kierkegaard'tır. Ancak bilinen şudur ki, modern anlamda ilk varoluşsal sorunlaştırmayı yapan Kierkegaard'tır. Ortaya çıkışı esnasında moda olarak görülen varoluşçuluk, özellikle de Jean Paul Sartre'ın katkıları ile birlikte bir felsefi akım olmayı başarmıştır (Magill, 1992: 9). Bu katkılar incelendiği zaman diğer filozoflardan farklı bir pencereden varoluşçuluğa baktığı görülür. Hiçbir filozof genel söylem diliyle aynı felsefeden veya varoluşçuluğun kendisinden söz etmemiştir. Bu nedenle Sartre varoluşçuluğun dahi kendi arasında farklı yoğunluklar ve anlamlar barındırdığını iddia etmiştir (Sartre, 2017: 9). Bu durum varoluşçu filozoflar arasında da problem olmaya devam etmiş, varoluşçu filozoflar Varoluşçuluk felsefesinin adında ve tanımında dahi uzlaşşı sağlayamamıştır.

Varoluşçuluk, çağın insan sorununu ele alan bir felsefedir. Özellikle dünya savaşlarına şahitlik eden ve bu dönemin en derin acılarını ruhlarında hisseden filozoflar insanın nasıl bir varlık olduğunu incelemeye ve sorgulamaya başlamışlardır. Bu varlık, ideal ve mükemmel olan insan değil; bunalan, yıkan, özüne yabancılaşan, terk edilen, dünyaya atılmış olan, ölen ve somut olarak karşımıza çıkan insandır. Çağımızda, bu insanı anlamak felsefenin asli görevlerindendir. Bu görevi hakkıyla yerine getiren felsefelerin başını ise varoluşçuluk çekmektedir.

Varoluşçu filozofların Descartes'ın "Düşünüyorum o halde varım" önermesini "Varım o halde düşünüyorum" şeklinde tersinden okumaya başlamaları kendilerinden önceki felsefe geleneğine bağlı kalmadıklarının ve hatta karşı çıktıklarının en güzel örneğidir. Klasik felsefeler insanın aşk, tutku, coşku, karar verme, ıstırap, hastalık, *Umutsuzluk* ve ölüm gibi temel niteliklerine hitap etmez. Varoluşçuluk bu düzeni değiştirmek için, insan varoluşunu ve sahip olduğu nitelikleri, ayırt edici özellikleri vurgular. Temel amacı insanın kendisine geri dönmesini sağlamak olup onu, sorunlarını ve

kendi Varoluşunun olanaklarını ‘somut bir bireysel pencereden’ anlamlandırmaya çalışır. Bu nedenle denilebilir ki, varoluşçuluk, bireye hümanist bir bakış açısını ifade eder ve bu açıdan onun özgürlüğünü savunur. Varoluşun özden önce geldiğini iddia etmek de bu hümanizm ve bireyselleşimin en net yorumudur (Foulquie, 1995: 25). “Her birey ise hem kendisi, hem de türün kendisi olarak kabul görür. Daha sonra doğanlar da ilk doğandan özsel olarak farklı değildir” (Kierkegaard, 2018a: 137).

Varoluşçuluk için üzerinde uzlaşılmış bir tanımdan söz etmek mümkün değildir. George Frederick Kneller’e göre varoluşçuluk, insanın kendine olan ilgisinin yeniden uyanmasıdır. Harold Titus için varoluşçuluk, insan varoluşunu vurgulayan bir tutum ve bakış açısıdır. Vidya Ratna Taneja ise varoluşçuluğu, bu gelişmiş, teknolojik ve mekanize toplumda insanın kaybolmuş statüsünü yeniden onaylamaya ve yeniden kazandırmaya çalışan bir insanın felsefesi olarak görmektedir. Steven Cahn, varoluşçuluk derken, insan yaşamını mümkün kılan bir doktrini kastetmektedir. Ona göre her gerçeğin ve eylemin bir insan ortamı ve öznelliği ile meydana gelmesi gerekmektedir (Azhar, 2013: 18).

Adından da anlaşılacağı üzere Varoluşçuluk, her şeyden önce, varoluşa vurgu yapar (Foulquie, 1995: 34). Varoluşçuluk ile ilgili genel bir tanımlama yapmak istersek; onun bir bunalım ve kendini keşif felsefesi olduğunu söyleyebiliriz. Teknoloji ile birlikte özünü unutan insanın özünden nesneye geçişine karşı atılmış bir tokattır Varoluşçuluk. Burada birey benliğini yitirmiş, özüne yabancılaşmıştır. Varoluşçuluğa göre insan başta bilinemez ve tanımlanamaz bir yapıdadır. Daha sonrasında özgür iradeyle yaptığı seçimler onun kendi özünü bulmasını sağlar. İnsan olmak ile özgür olmak ve seçmek aynı şeydir. Çünkü insan kendi kendini nasıl yaptıysa öyledir; başka türlü değil! (Sartre, 1967: 7). İnsanlar ne olmak isterlerse hep onu olacaklardır! (Sartre, 1967: 18).

Sartre Varoluşçuluğun kurallarını koyarken insanı özgür kabul eder. İnsan özgür olmaya mahkûmdur, çünkü o kendini kendisi yaratmış değildir. Öte yandan yine özgürdür, çünkü bir kez yeryüzüne atılmış olarak, yaptığı her şeyden sorumludur (Sartre, 1967: 13). Dolayısıyla Sartre, insan ve özgür olmayı aynı kefeye koyarak birbirine eşdeğer görmüştür (Kıncal, 2019: 67). Sartrenin kastettiği bireyin sorumluluk durumunu anlayabilmesi ve özgür seçimler yapabilmesinin yolu ise eğitimden geçer. Bu durum bizi ileride ele alınacağı üzere varoluşçuluk ile eğitim ilişkisine götürür.

1.3. KIERKEGAARD VE VAROLUŞÇULUK

Kierkegaard'ın felsefesi modern felsefenin “*neyi bilebilirim?*” sorusunun “*nasıl var olabilirim*” sorusuna evrimleşmesi olarak değerlendirilir (Çetinkaya, 2015: 395). İnsan olmanın ne demek olduğunu unutan insanı anlatmaya çalışan Kierkegaard, varoluş felsefesinin babası olarak nitelendirilir (Cevizci, 2017: 544). Kendisi, modern anlamda ilk varoluşçu sorunlaştırmayı yapan düşünür olarak kabul edilir (Bakır, 2018: 245). Kierkegaard'ta, insanın bir birey olması, özgün bir anlamı yansıtır olması fikri üzerindeki ısrar, adeta bir manifesto niteliği taşır. Daha sonra bu düşünce varoluşçuluk adı ile bilinen bir felsefe ekolü haline gelir (Gürsoy, 2014: 15). Bu manifesto bize, Varoluşun akılla kavranmasının mümkün olmadığını ve bir sistem haline getirilemeyeceği tezini anlatmaktadır.

Kierkegaard, yaşadığı çağda tüm eserleri yayımlanmasına rağmen aykırı düşünceleri ve eserlerinin anlaşılmasının zorluğundan dolayı pek taraftar bulamamış bir filozoftur. Yaşadığı çağın en önemli problemleri arasında gösterilen Tanrı, bilgi, irade, özgürlük gibi mefhumları kendi fikri yapısı ile birleştirerek bir bütün olarak insanın yaşamı ve varoluşu hakkında yorumlamalarda bulunur (Çetinkaya, 2015: 377). Kierkegaard mutlak bir hümanizmin hâkim olduğu bilim ve ideoloji çağında, her şeyin soyut ve nesnel terimlerle tanımlandığı bir dönemde, insanın kendi öznel gerçekliğine yabancılaştığına ve kendisini unuttuğuna inanmıştır (Cevizci, 2017: 544). Bu durum da felsefe tarihinde varoluşçuluk felsefesinin ortaya çıkmasını sağlamış ve insanın metafiziksel ve soyut yapılar içerisinde ele alınamayacağını ortaya koymuştur (Çetinkaya, 2015: 378). Kierkegaard insan ve insana dair her şeyin varoluş kavramı bağlamında düşünülmesi gerektiğini dile getirmiştir (Manav ve Gürdal, 2013: 63). Kierkegaard için varoluş kavramak cesaret ister.

Kierkegaard Varoluş ile ilgili düşüncelerini Danca *Tilvaerelse* kavrayışı ile açıklamaya çalışmıştır. *Tilvaerelse* kelime anlamı olarak insanın varoluşunu anlatmak için kullanılan bir terim olsa da hayatın anlamı gibi başka manalara da gelmektedir. Yalnızca bu kavrayıştan yola çıkarak bir varoluş tanımı yapmak ise Kierkegaard için mümkün gözükmemektedir (Cauly, 2006: 55). Çünkü ona göre Varoluş; tanımlanamayan, aktarılamayan, açıklanamayan bir yapı olarak olmuş veya bitmiş bir sürecin karşılığı değildir. İçinde bulunduğu oluş ve süreklilik halinden dolayı varoluşçuluk diye net bir tanımdan söz etmek olanaklı değildir. Kendi varoluşundan soyutlanamayan bir insanın

varoluş tanımı yapması da bu nedenle zordur. Kierkegaard'ın, "her şeyden soyutlanıyorum ama kendimden asla!" (Kierkegaard, 2021: 71) deyişinden hareketle onun neden bir varoluş tanımı yapmadığı daha iyi anlaşılabilir. Zira varoluşun tanımlanamaması onun belli bir öz taşımadığının da göstergesidir.

Geleneksel felsefe ile başlayan insanın özünün belirlenmiş olduğu fikri Hegel felsefesi ile zirve yapmıştır. Hegel, kâinatı bir mantıksal kategoriler kümesinin açılımı olarak ortaya koymaya çalışır (MacIntyre, 2001: 17). Bu nedenledir ki Hegel varoluşu dahi kendi diyalektik süreci ile aktarmaya çalışır. Buna göre en başta varoluştan yoksun olan bir varlık vardır. Varlık vardır demek bir tez olarak bizi varlık yoktur antitezine götürür. Bu çelişki sentez aşamasının varoluş ile noktalanmasına sebep olur. Oluş süreci Hegel'in tüm kavramları birbirinden mantıksal bir işlem olarak türetmesi ile devam eder (Özlem, 2012: 125). Hegel amaç olarak bütün gerçekliği rasyonalite ekseninde ve bir sistem dahilinde açıklamaya çalışır. Kierkegaard'ın karşı çıktığı temel düşünce yapısı da budur.

Kierkegaard'ın felsefesi bir tepki felsefesi olarak görülebilir. Kierkegaard; Danimarka'da akademik ve entelektüel çevrelerde kabul gören Hegelci düşünceye, aklı yerle yeksan etmeye çalışan romantizme ve Hristiyan aleminin temsilcisi olarak kendisini tanıtan kilise yapısına da karşı yükselen bir tepki olarak karşımıza çıkmaktadır (Çetinkaya, 2015: 378-379). Hegel'e yönelik eleştiri noktası ise, Hegel'in akıl ve inancı hümanist bir teoloji ile uzlaştırma çabasına dayandırmasıdır. Aslına bakılırsa Kierkegaard'ın bu noktadaki eleştirisi yalnızca Hegel'e değil, insanın varoluşunu görmezden gelen tüm rasyonalistlerdir. Çünkü Kierkegaard'a göre akıl ile inanç arasında çözümü mümkün olmayan bir yarıklık mevcuttur (Cevizci, 2017: 544). Ancak rasyonalistler bu yarığın farkında dahi değildir. Bireyin varolması, tanınması ve anlaşılması bu durumun farkında olma ile mümkün iken rasyonalistler bunu görmezden gelmektedir.

Hegel sistemi incelendiğinde bireyin bir kavrayıştan öteye gidemediği göze çarpar. Ancak bireyi bir sistem içerisinde ele almak veya bir sisteme dahil etmeye çalışmak varoluşun dinamizmine aykırıdır. Çünkü bir sistem içinde ele alınan varoluşun olmuş ve bitmiş bir yapıda olması gerekmektedir. Halbuki Kierkegaard'a göre bu durum varoluşun özgürlüğünü, hareketini ve değişimini kısıtlamaktan öteye gidemez. Varoluşun kesin bir tanımı yapılamadığı gibi onu bir sisteme dahil etmeye çalışmanın da mantığı yoktur: Varoluşun sistemi yoktur (Taşdelen, 2004: 151).

Kierkegaard, Hegel'i bireyi tümden unutan, onu bütün içinde bir nokta, önemsiz bir uğrak haline getiren, nesnel ve evrensel bir sistem inşa ettiği için eleştirmektedir. Hegel nesnel ve evrensel bir sistem geliştirmek için çaba gösterirken Kierkegaard öznelliği ve bireyselliği gündeme taşır. Kierkegaard'a göre nesnel doğrular diledikleri kadar nesnel veya evrensel olsunlar, yine de bireyin varoluşu açısından gereksizdirler (Gaarder, 2002: 431). 2+2'nin 4 etmesi veya suyun 100 derecede kaynaması her ne kadar doğru önermeler olsalar da ölüm anında veya herhangi bir *Umutsuzluk* anında bireyi ayakta tutmaya yetmeyecektir. Bu durum bütün nesnel doğrular için geçerlidir. Varoluşu perspektifte, Hegel'in, felsefesini yalnızca bu nesnel yapıya dayandırdığı için yanlış yolda olduğu düşünülür.

Kierkegaard'a göre Hegel komik bir haldedir çünkü her şeyi sistemine dahil etmiştir lakin en önemli şeyi unutmuştur: Varoluşu (Cevizci, 2017: 545-546). Tüm bu Hegel eleştirilerine rağmen Kierkegaard'ın gençliğinde Hegel taraftarı olduğu düşünülmektedir. Bu nedenledir ki Hegel'in bazı temel taşlarını felsefesinin de temeline almıştır ve çoğu felsefeciye göre Kierkegaard bu taşları kullanmasının kurbanı olmuştur (MacIntyre, 2001: 26). Bu temel taşlardan biri *sentez*dir. Kierkegaard *sentez* kavramını farklılıkları bir arada tutmaya, birleştirmeye yarayan bir yapı olarak kullanmaktadır. İnsan adına düşünülecek olursa insan sonlu ile sonsuzun, özgürlük ile zorunluluğun, ruh ile beden bir *sentez*dir (Kierkegaard, 2018: 4). Birey bu *sentez*deki ilişkide yetersiz kalırsa *Benlik* oluşmadığından umutsuzluğa düşer. *Umutsuzluk* benliğin amansız bir hastalığıdır (Yıldı, 2019: 28).

Kierkegaard *Umutsuzluk* kavramını İncil'de yer alan Lazarus'un öldükten sonra İşa tarafından diriltilmesi kıssasını anlatarak açıklamaya çalışır. İşa, Lazarus'u dirilterek ölümün dahi ölümcül hastalık olmadığını bize anlatmaktadır. İnsanın insan olarak kendi varlığını unutmaması asıl ölümcül hastalığı ortaya çıkaracaktır: *Umutsuzluk* (Kierkegaard, 1997: 17). Yeryüzündeki varoluşumuz bile bir tür hastalık iken *Umutsuzluk* insana özgü olan bir hastalıktır (Kierkegaard, 2010: 37). *Umutsuzluk* her ne kadar olumsuz bir durumu niteler şekilde dursa da aslında insanı insan kılan durumlardan biri olduğu da unutulmamalıdır. Bireyin bu *Umutsuzluk* ve *Kaygı* durumundan kurtulması ise başka insanlarla ve Tanrı ile doğru bir ilişki kurması sonucunda olacaktır. Bu da kaygının ayrılmaz bir parçası olan seçim yapısına bizi götürecektir. Kierkegaard'a göre insanın

seçim yapmak dışında bir seçimi olamaz. Bir seçim yapmamak dahi bir seçimdir (Cevizci, 2017: 547). İnsan seçimlerinin toplamı durumundadır.

Kierkegaard'ın Hegel eleştirilerinden birini de Hristiyanlık anlayışı oluşturur. Hegel her şeyin akıl ile anlaşılabilirliğini ve akla indirgenebileceğini savunurken bunu Hristiyanlık için de dile getirmektedir. Kierkegaard buna karşı çıkarak Hristiyanlığın sistem haline getirilmiş kurallarla veya salt akılla değil, varoluş ile açıklanabileceğini savunur. Çünkü ona göre Hegel her şeyi akılla açıklamaya çalışırken Hristiyanlığın sistematiğini bozmakta, onu puta tapma ile eş değer hale getirmektedir (Altaş, 2016: 23-24). Kierkegaard buna karşı çıkarak Hegel gibi metafizik bir sistem sunmak yerine bireyden, insandan yola çıkan bir post-metafizik yol çizmeye çalışır (Habermas, 2003: 8). Bunun için de soyut klasik öz kavramından sıyrılarak doğrudan somut kişisel öznenen yola çıkar (Çetinkaya, 2015: 379). Bireyi bir sisteme sıkıştırmak ve bir sistem ile anlatmaya çalışmak Kierkegaard için, Danimarka'yı küçük bir Avrupa kıtası haritasını baz alarak dolaşmaya benzer (Cevizci, 2017: 546). Birey burada ya kaybolur ya da ülkenin çoğu önemli noktasını göremez: İnsanın varoluşunu gözden kaçıran rasyonalistler gibi.

Kierkegaard'ın fikirlerinin oluşmasında ciddi katkısı olduğu bilinen ve kendisine de "Danimarka'nın Sokrates'i" denmesine sebep olan Antik Yunan filozofu Sokrates'tir (Thilly, 2007: 421). Özellikle, Sokrates'in ironi yöntemi ve "Kendini Bil" sözünden hareket ederek onun kendi varoluşunu anlamlandıran ilk kişi olduğunu söylemesi Kierkegaard'ın Sokrates'e olan hayranlığını gözler önüne serer. Kendini bilen *Ben* ne Descartes'ın Düşünen *Ben*'idir, ne de Hegel'in Zihin'idir. Bu *Ben* dışardan değil, içerden bilinen varoluştur (Cevizci, 2017: 547). Kendini bilen insan bu varoluşun gizlerini keşfe çıkar.

Hristiyanlığın anlamını yenilemeyi yaşamındaki temel amaç haline getiren Kierkegaard'ın felsefesinde "günah" önemli bir yer teşkil eder (Blackham, 2005: 11). Hatta Kierkegaard'ın felsefesindeki sabit temanın günah olduğunu söylemek yerinde olacaktır (MacIntyre, 2001: 22). Kierkegaard'a göre varolmak günahıdır (Kierkegaard, 2018a: 99). İnsan günah işleyen bir varlık olarak Tanrı'dan ayrılmaktadır. Buna rağmen Kierkegaard günaha salt kötümser yaklaşmamıştır. Günah; özgür bir seçim sonucu meydana geldiğinden yapı olarak her ne kadar olumsuz görünse de insanın kendi varoluşunu ortaya çıkarmaya yarayan bir yapıdır (Kierkegaard, 2005: 44). Seçim yapmak veya yapmamak bireye bağlıdır. Bu bir zorunluluğu değil, özgürlük olanağını doğurur.

İnsan özgürlük tutkunu olmalıdır (Kierkegaard, 2019: 73). Özgür insan günahı veya sevabı seçme konusunda özgür olduğundan günah insanın varoluşunu seçmesi yolunda önemli bir kilometre taşı oluşturacaktır. Çünkü insan bir imkân varlığıdır (Mengüşoğlu, 2017: 273). Bireyin bu imkânların farkına varması ise onda bir *Kaygı* oluşturacaktır. Söz konusu *Kaygı* varoluşun baş dönmesi olarak günden önce vardır.

Kierkegaard'ın suçtan değil, günden söz etmesi, suçu günah olarak nitelediğimiz andan itibaren bağışlanmaya mahkum olmamızı düşünmesindedir (Habermas, 2003: 12-13). Kierkegaard'ın kelime seçimi bu sebeple tesadüfi değildir. Ona göre Adem'in *Kaygı* ile günahın imkânını keşfetmesi sonucunda günah yeryüzüne inecektir. Bu durum da bireyin varoluşunu günah ile bulmasının yolunu açacaktır. Söz konusu bu kalıtsal günahın akli temellendirmesi mümkün değildir. Bu nedenledir ki Kierkegaard, insan için anlaşılabilir durumdaki kalıtsal günahı anlaşılır bir duruma getirmeye çalışmaz, onu varoluşsal bir sorun olarak ele almaya çalışır (Kierkegaard, 2018a: 22). Kierkegaard kalıtsal günahın bize sosyal olarak geçtiği fikrine de karşı çıkar. Zira her bir birey eylemleriyle kendi günahını seçme ve kendi tarihini yaratmakla mükelleftir (Taşdelen, 2004: 143). Bu durum somut, öznel ve uyanık insanın yaşamı olarak varoluşun meydana gelmesini sağlayacaktır (Hacıkadıroğlu, 1994: 91).

Kierkegaard, bireyin dış otoriteye veya geleneğe güvenmek yerine kendi varoluşu ve seçimleri için sorumluluk alması gerektiğine inanıyordu. Bu "kendisi olma" sürecinin, yaşamın doğasında var olan belirsizliği ve riski kabul etmek anlamına gelse bile, bireyin kendi öznelliğini ve özgürlüğünü benimsemeyi seçmesi gereken bir inanç sıçraması gerektirdiğini savunmuştur. Kierkegaard'ın fikirleri, Jean-Paul Sartre ve Martin Heidegger gibi daha sonraki varoluşçu filozoflar üzerinde önemli bir etkiye sahipti ve çağdaş felsefe ve psikolojide etkili olmaya devam etmektedir.

İşte Kierkegaard'ın felsefesinde insan kavrayışının, öznel bireyin karşılığı tam da budur. Kierkegaard; varoluşçuluk temelinde kaygı, korku, umut, özgürlük, seçim, bireysellik, gerçeklik gibi farklı ve özgün yorumlar yapan bir filozof olarak bize, bizi anlatmaktadır. Bu yapıların bir araya gelmesi, bir arada idrak edilmesi bizi insana ulaştıracaktır. Bu nedenle Kierkegaard felsefesinin daha iyi anlaşılabilmesi için felsefesinin temelini oluşturan insan anlayışını incelememiz yerinde olacaktır.

1.4. KIERKEGAARD'TA İNSAN SORUNU

İnsanlık tarihi boyunca karşımıza çıkan felsefe akımlarından insana ve insanın anlam arayışına en çok değer veren varoluşçuluk olmuştur. Felsefesinin temelini bireyselliğin oluşturduğu bilinen Kierkegaard incelendiği zaman dünyayı ve insanı akıl ile açıklamaya çalışan akılcı kuramlara karşı çıktığı ve insanı varoluşsal zeminde açıklamaya çalışan yeni bir yolun başlatıcısı olduğunu söylemek mümkündür. Bu yol insanın bir bitmişlik veya olmuşluk durumuna sokulamayacağını savunur. Sürekli değişen ve zaman içinde farklı şeyler olmaya muktedir olan bu insanın anlaşılabilmesi için onu bir sentez olarak görme zorunluluğu ortaya çıkar. İnsan tıpkı İsa gibi, *Kaygı* ve *Umutsuzluk* durumunun birbirinin içine geçmesi gibi, bir yanı ile bu dünyaya bir yanı ile ise Tanrısal olana aittir. Varoluşa ait olan insan, Tanrısal olan ebedilik ve sonsuzluğa da ait olarak insanın dünyadaki nihai amacı olan mutluluğa ulaşmaya çalışır (Manav ve Gürdal, 2013: 120-121).

Kierkegaard felsefesinin temelini oluşturan “*İnsan nedir?*” sorusuna verilebilecek en iyi cevap: *İnsan bir sentezdir*. Bu sentezin yapısı ve aşamalarına bakmadan önce Kierkegaard’ın insanı hayvandan nasıl ayırdığına bakmak gerekecektir. Bu noktada ona göre insan *Kaygı* duyduğu için hayvandan ayrılır demek bile yeterli olmaktadır. Çünkü hiçlik kaygıyı doğurur. Bu nokta kaygıyı korkudan ayırmanın gerekliliğini gösterir. Korkunun sebebi olan nesneyi ortadan kaldırırsak korku durumu da ortadan kalkar. Oysa *Kaygı* hiçlikten meydana geldiğinden ve hiçlik de ortadan kaldırılamayacak bir durum olduğundan *Kaygı* tüm insanlarda kendini gösterebilen evrensel bir kimlik gösterir (Manav ve Gürdal, 2013: 122). Ayrıca korku bir dış nesneye bağlı olarak ortaya çıkarken *Kaygı* tamamen bireyin iç dünyası ile ilgilidir. Bu nedenle *Kaygı* durumunun ortadan kaldırılması mümkün değildir. Bu da hayvanların sadece korku ile donatılmış hayvanlar olduğu ancak *Kaygı* yaşayamayacağını gösterirken, insanın ise *Kaygı* duyan tek varlık olduğu sonucuna bizi götürecektir.

Kierkegaard’a göre insan ile hayvan arasında niteliksel bir fark varken diğer tüm hayvanlar için yalnızca niceliksel farklardan söz edilebilmektedir. İnsanı doğa içinde açıklamaya çalışan evrimci görüş ve doğa bilimleri büyük bir yanlış içindedir. Evrimci görüş Kierkegaard’tan 5 yıl sonra *Türlerin Kökeni* kitabı ile popülerlik kazansa da Kierkegaard’ın eserlerinde bu durumdan haberdar olduğunu görmekteyiz (Manav ve

Gürdal, 2013: 124). O daha bu görüş popüler olmadan akıl ve mantık süzgecinden geçirdiği bu görüşün doğru olmadığını ortaya koymaya çalışmıştır.

Kierkegaard *Benlik* kavramına özel bir önem verir. Çünkü ona göre insanın hayvandan ayrılan bir diğer yönü *Benlik* kazanabilmesidir. Kendi benliğini kazanmaya muktedir olan insan diğer insanlardan ayrılır. Bu nedenle *kalabalık* hayvanlara ait bir kategoridir. *Tekil Birey* olan insan kendi yapısını meydana getirirken hayvanlar birbirinin kopyası olmaktan öteye gidemezler. Herhangi bir deneye veya gözleme tabi tutulan hayvan gruplarında aynı veya benzer sonuçlar elde edilebilirken insanlar için böyle kesin yargılarda bulunmak mümkün değildir. Bu nedenle hayvanlar grup, insanlar ise tekil olarak incelenmelidir. Kierkegaard için kalabalıktan bağımsız bir *Ben* olabilmek, *Kaygı* ve korkuya sahip olmak, kendi anlam arayışında olmak bireyin en büyük avantajlarını oluşturacaktır (Manav ve Gürdal, 2013: 125-126).

Kierkegaard'ın varoluşunun temeline *insanlık* kavramını değil, *insan* kavramını almak daha yerinde bir karardır. Çünkü Kierkegaard'a göre gerçek yaşamda insanlık varlığı diye bir şey yoktur. Yalnızca bireysel insan varlıkları vardır (Anderson, 2014: 45). Her insanın parmak izi farklı olduğu gibi düşünsel yapısı da farklılık gösterir. Ancak yalnızca aynı özelliklere sahip olmasından yola çıkarak onu ortak bir kavram olan *insanlık* altında birleştirmeye çalışmamız bizi yanlışla sürükleyecektir. Ona göre her birey, özel olarak eşsiz ve benzersizdir (Aktaş, 2019: 221). Buradan hareketle Kierkegaard'ın aslında insan derken yalnızca kendi varoluşunu anlamlandıran, *Benlik* sahibi olan bireyden söz ettiğini anlamış oluruz. Ancak asıl sorun da bu olacaktır. Her insan birey veya tekil olmayı başarabilecek midir?

Hegel “Gerçek olan akılsal, akılsal olan gerçektir” diyerek insanı yalnızca soyut görüp akıl ile açıklamaya çalışmıştır (Bozkurt, 2011: 37). Buna karşı çıkan Kierkegaard “Öznellik gerçekliktir” görüşünü savunmuştur. Bu deyiş onun felsefesinin sloganını ve en etkili yönünü ortaya koymaktadır (Bakır, 2018: 250). Hegel felsefesinde tüm doğayı, tarihi anlamış olsa dahi asıl yönelmesi gereken varlığı unutmuştur: İnsan. İnsanı varoluşsal sorunları içinde bırakmasının sebebi de budur (Weischedel, 2006: 283). Bu durum bireyin anlamını bulma yolculuğunda varoluş felsefesinin önemini vurguladığı gibi bireyi *Ben* olmanın imkanı ve bireycilik problemine de götürecektir. Artık incelenmesi gereken yalnızca “*İnsan nedir?*” sorusu değildir. Kierkegaard'ın İnsan felsefesi ekseninde “*İnsan*

ne olabilir?” ve “İnsan ne olmalıdır?” gibi sorulara da cevap bulmak artık felsefenin asli görevlerinden biri haline gelmiştir.

1.4.1. Benlik Arayışında İnsan

Kierkegaard'a göre, insan benlik arayışında bulunur çünkü kendi varoluşunu kavramaya çalışır. Benlik arayışı, insanın varoluş arayışı anlamına gelir ve bu arayış, insanın özünü merkeze alır. Benlik arayışı, insanın kendi varoluşunu kavrama çalışması ve bu anlama yönelik çalışmasını ortaya çıkaran bir sonuçtur. Kierkegaard'ın felsefesinde her insan bir birey olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle insan yaşamının temel amacı bireyin kendine özgü bir *Benlik* oluşturmasıdır (Manav ve Gürdal, 2013: 65). Her insanın hayatında farklı amaçları olsa da tek ve gerçek amacı birey olarak kendini tanıma ve gerçekleştirmedir (Anderson, 2014: 92). Bunu başarmak için de Kierkegaard bireyi yalnızca Özne olarak görmek yerine onu hem suje hem de obje olarak görür. Birey bir suje olarak kendi varlığını araştırırken kendisine bu sayede bir obje olarak yaklaşabilmektedir. Bu durum insan yaşamı boyunca devam eden bir süreç olduğundan bir tamamlanmışlık veya bitmişlikten söz edilemez. Çünkü insan bir bardağa konulan su değildir ve o bardağın şeklini almak onun için en büyük problemdir. İnsan varoluşu bir kalıba, şekle sokulamaz (Kierkegaard, 2018b: 104). Bunu yapmak onu sınırlamaktan öteye gidemez.

Kierkegaard felsefesine başlarken Descartes'in “Düşünüyorum o halde varım” (Descartes, 2013: 34). tezinden hareket etmesi gibi bireyin varoluşunu düşünmesi ile elde etmesi gerektiğini savunur. Bu insan kendi varoluş gizlerini arayan, kendini gerçekleştirmeye çalışan ve *Ben* olmak isteyen insandır. Dolayısıyla bir insanın ulaşabileceği en yüksek merteye *Ben* olmaktır. *Ben* olmak sonradan kazanılan bir seviye olmasına rağmen her insanın ruhunda potansiyel olarak bulunur. Varoluşun özden önce gelmesinin nedeni de budur. Varoluş olmadan *Ben* olmanın imkanı olmadığına göre bireyin öncelikle ne olması gerektiğine dair bir seçim yapması gerekir. Bu nedenle Kierkegaard felsefesinde varoluş demek insan demektir (Bütün, 2020: 36). İnsan, varoluşunun anlamını keşfederek benliğini kazanmış bir insana dönüşebilir.

Doğumunda bir *Ben* olarak dünyaya gelmeyen insanın kendi varoluşunu anlamlandırabilmesi ve *Ben* bilincine ulaşması için ona yardımcı olacak ilk şey yalnızlık olacaktır. Yalnız kalarak kendisi ile yüzleşen insan kendisini değiştiren tek şeyin yine kendisi olduğunu keşfedecektir (Kierkegaard, 2016a: 5). Yalnızlık bir tercih olarak çoğu

insana hitap etmemesine rağmen Kierkegaard bunun *Ben* olabilmenin ilk adımı olduğunu savunmaktadır. Ancak çoğu insan *Ben* olmaktan korkmakta, topluma ayak uydurma yolunu seçmektedir. Kierkegaard için yalnızlığı seçmeyen birey aslında *Ben* olmaktan korkan, toplum tarafından dışlanmayı istemeyen insandır (Anderson, 2014: 93). Hayatının iplerini toplumun ellerine bırakan bir insan Kierkegaard için komik ve üzücü bir durumdur. Toplumsal ilkelere veya dışsal faktörlere dayalı olarak ortaya çıkan bir *Ben* gerçek bir *Ben* değildir; olsa olsa bir kukladır. Çünkü *Ben* yerine kimsenin cevap verememesi onu biricik ve tek kılar (Demirhan, 2003: 65). Bu nedenle Kierkegaard; bireyin *Ben* oluşturabilmesi için toplumdan soyutlanması ve kendi anlam arayışına yalnızlık ile başlaması gerektiğini savunur.

Özellikleri, kişilikleri veya fiziksel yapıları ile birbirinin aynısı olan insanların dahi birbirinden farklı olduğunu dile getiren Kierkegaard (1997: 43)'a göre insanı birey yapan en önemli özelliğin bu kendine özgü *Benlik* olduğunu savunur. Kendi Benliğini toplum içinde ortaya koyamayan insan kolay yolu seçerek toplumdaki diğer bireyler gibi davranmaya başlar. Bu durumu daha güvenilir ve basit bulan insan içine düştüğü umutsuzluktan dolayı kendi benliğini unutarak topluma ayak uydurmaya başlar. Birey bu noktada toplumu ve onun saygınlığını kazanırken kendi Benliğini kaybetmiş olur.

Benliğini kaybetmek istemeyen insanın yapması gereken şey kendi kendisiyle yüzleşmektir. Benliğin ilk adımı olarak bu yüzleşmeyi gerçekleştiremeyen insanlar *Umutsuzluk* ve çaresizlik durumuna düşerek kendi varlıklarını unutmaktadır. Kierkegaard tamamen kendimiz olmayı seçtiğiniz zaman, kendimizi umutsuz hissetmeyeceğimizi düşünmektedir. Umutsuz insan can sıkıntısı çeken insandır. Can sıkıntısı tüm kötülüklerin anası olarak kendi olmayı reddetmenin çaresizliğini barındırır (Kierkegaard, 2020a: 13). Tanrı canı sıkıldığı için insanı yaratmıştır, Adem sıkıldığı için de Havva yaratılmıştır (Kierkegaard, 2020d: 375). Toplum içinde kendi benliğinin farkına varmayan insanlar uyurgezerler gibidir. Bu uyurgezerlik halinden kurtulmanın yolu bireyin içinde bulunduğu bu can sıkıntısı halinden kurtulması ve hayatın saçmalıklarının da farkında olarak bunun bir oyun olduğunu düşünmesi ile mümkün olur. Kierkegaard için daha fazla farkındalık daha fazla *Benlik* demektir (May, 2019: 111). İnsanın bu sonlu dünyanın her şeyine sahip olabilmesine rağmen kendi Benliklerine sahip olamamalarını en büyük sorunlardan biri olarak gören Kierkegaard; kendi bilincine varamayan bir insanın Tanrı karşısında *Benlik* sahibi olamayacağını savunur (Manav ve Gürdal, 2013: 130). Çoğu insan sonucun ne

olacağından şüphe etmeyecek kadar fazla bilinçsiz yaşamakta (Kierkegaard, 1997: 118). Bizi diğerler insanlardan ayıran, blinç veren, farklılaştıran veya bireyselleştiren Tanrı'nın, insandan beklentisi *Ben* olmasıdır (Sæverot, 2011: 559). İnsan olmanın en büyük amacı *Benlik* sahibi olmakken bunu başaramayan insan Tanrı'nın sonsuzluğuna katılamayacaktır.

Kierkegaard'a (2013a: 8) göre insan bir maskeler müzesidir. Yaşadığı her duruma göre farklı maskeler barındıran insan, farklı insanların karşısına da bu maskeleri ile çıkmaktan geri durmaz. Maskeleri ile çok başarılı bir tiyatro oyunu sergiler gibi davranışlar sergileyen insan ne düşündüğüne dahi bakmadan her gün sayısız oyun oynar. Bu da zaman içerisinde insanın kendi düşüncelerini unutmasına, benliğini kaybetmesine, kişiliğini yitirmesine sebep olur (Kierkegaard, 2016a: 24). Maske ile yaşayan insan toplumu kandırdığını düşünürken yalnızca kendisini kandırmaktadır. Bireyin sahte kimliklerle oynadığı bu oyun bir noktadan sonra bireyin varoluşsal bir boşluk içerisine düşmesine sebep olacaktır. Bu boşluktan onu kurtaracak yegane şey ise kendini aramaya başlamasıdır.

Bireyin kendini bulması noktasında Kierkegaard seçim yapmanın ve karar vermenin önemini vurgulayacaktır. Bu seçimler bir anda ortaya çıkan seçimler olmayıp mutlak seçimler olmalıdır. Seçme özgürlüğüne sahip olan insan, hayvanlardan farklı olarak kendisini seçmek durumundadır. Seçmek ve zamanında seçmek bunun için önemlidir (Kierkegaard, 2020d: 748). Çünkü kişiliğin seçimiyle beraber kişilik bireye dahil olmaktadır. Bu nedenledir ki seçimlerde toplumun beklentileri veya başka insanların etkisinde kalmanın yaratacağı tahribat daha yoğun olacaktır. Birey kendi kendini seçme özgürlüğünü tek başına yaratmalıdır. Oysa Kierkegaard'ın bulunduğu çağ ve yaşadığı ortam göz önüne alındığında bireyin topluma uyumunun önemi fark edilerek böyle bir durumda bireyin kendi varoluşunu anlamlandırmasının önündeki engeller daha net görülecektir (Kierkegaard, 2016a: 63-64). Bireyin söz konusu bu engellerden kurtulmasının ve *Benlik* arayışına başlamasının yolu ise öznellikten geçmektedir.

Kierkegaard'a göre hakikat, öznellikten ibaret olup öznel bireyin kendi varoluşunu gerçekleştirmesidir. Bu nedenledir ki Hegel'in günah, masumiyet, *Umutsuzluk* ve *Kaygı* gibi kavramları nesneleştirerek aklın ve bir sistemin içine dahil etme çabasına karşı çıkan Kierkegaard bu durumun hakikate aykırı olduğunu belirtmiş ve insanın akıl ile kavranamaz bir yapıda olduğunu savunmuştur (Türkyılmaz, 2016: 17). Sürekli değişim ve oluş içinde yer alan insanın belli kalıplarla ele alınması veya açıklanmasını mümkün görmeyen

Kierkegaard'ın Hegelci nesnel bir hakikat anlayışı yerine öznelci bir hakikat anlayışı ortaya koymasının nedeni de bu durumdur.

Birey söz konusu hakikatini meydana getirirken bu hakikatin farkında olmalı ve kendi özünü seçme cesareti göstermelidir. *Ben* sadece başka insanlardan soyutlanabildiği sürece varlığını koruyacak ve özgür kararlar alabilecektir. Özgür seçimler yapmak demek bir çok olasılık içinde kişinin iradesiyle hiçbir baskı altında kalmadan seçim yapabilmesi demektir. Oysa bu seçimler olumlu durumlara sebebiyet verebildiği gibi olumsuz durumların da meydana gelmesine neden olabilecektir. Bu nedenle birey mutlu olabildiği gibi acıyla da karşılaşabileceği sonsuz olanaklar içerisinde bulacaktır kendisini. Kierkegaard'ın “İnsan varoluşu olanaklardan ibarettir” demesinin sebebi de budur (Manav ve Gürdal, 2013: 131-132). Bu noktada mühim olansa bireyin tüm bu olanaklar içerisinde kendi varoluşunu anlamlandıracak seçimler yapması ve kendi Benliğini bulmaya çalışmasıdır.

Bireyin yapmış olduğu seçimler ve bu seçimlere bağlı olarak karşımıza çıkan olasılıklar onu *Kaygı* durumuna düşürecektir. Bu da onun küçük ve anlık seçimler yapmasına sebep olacaktır. Halbuki insanın yaptığı her seçim ilerdeki yaşamını seçmesidir (Anderson, 2014: 55). Bazı, seçime konu olmayan; ailemiz, kültürümüz, tarihimiz, çevremiz gibi zorunluluk durumlarının da farkında olan Kierkegaard bunların söz konusu olanaklar kadar hayatımıza doğrudan etkide bulunmadığını düşünmektedir (Manav ve Gürdal, 2013: 133).

Varoluşçu felsefede birey varolma ve kendini tanımlama sorumluluğunu taşımalıdır (Gutek, 2017: 124). Kierkegaard bireyin *Ben* olmasının yolunu kendi seçimlerini özgür iradesiyle yapması ve bu seçimlerinin sorumluluğunu almasına bağlamıştır. Tanrı gibi sonsuz bir kavrayış olan *Ben*, gerçekten elde edilebilirse insan Tanrı kavrayışını da geliştirebilir. Dolayısıyla bu kavrayışı geliştirilebilmesi için bireyin öncelikle *Ben*'i geliştirmesi gerekecektir. Tanrı kavrayışı ile paralel bir gelişme gösteren *Ben* kavrayışı Tanrı karşısında olabilirse bireysel *Ben* olma durumundan kurtularak sonsuz *Bene* dönüşür (Kierkegaard, 1997: 90).

Bireyin hayatında özden varoluşa doğru giden bir yol vardır (Cevizci, 2017: 936). Bu yolda Kierkegaard'a düşen görev ise bireyin kendi varoluş yolunda onu kendisiyle yüzleştirerek *Benini* bulmasına yardımcı olmaktır. Tıpkı Sokrates'in Antik Yunan vatandaşlarını *bir at sineği* olarak rahatsız etmesi gibi Kierkegaard'ta modern dönem

toplumsal insanını rahatsız etmeyi kendine misyon edinmiştir. Bu durum da toplumsal insanın tam karşısında yer alan *Tekil Birey* kavramına Kierkegaard'ın yüklediği anlamın tahlilini zorunlu kılmaktadır.

1.4.2. Tekil Birey Olarak İnsan

Kierkegaard felsefesi, Hıristiyanlık üzerine kurulu varoluşçu bir felsefedir. Bu felsefenin temelini; kendi hayat sorumluluğunu alan, hayatını şekillendiren, seçim yapan ve karar veren *Tekil Birey* oluşturmaktadır. Kierkegaard'ın temel kaygısı, kişinin gerçekten otantik ve özerk olması gerektiğidir. Bu, ona yalnızca rasyonel bir insan ya da sosyal bir vatandaş olarak değil, somut, benzersiz bir *Tekil Birey* olarak da hitap edilmesi gerektiği anlamına gelmektedir (Klausen, 2018: 4). Bu nedenle insan olmak her insana bahşedilmiş bir özellik olsa da *Tekil Birey* olmak yalnızca kendini seçen insanların özelliğidir. Tanrı'nın insana çağrısı da *Tekil Birey* olması yönündedir (Kierkegaard, 2018b: 370). Bu da Tanrı ile baş başa kalma, Tanrı'nın önünde olduğunun bilincinde olma ile mümkündür (Hannay, 2013: 335). Bu bilince sahip olan insan, kendini dünyanın bir parçası olarak görmekten vazgeçip dünyevi ilişkilerden soyutlanır. Maddiyattan uzaklaşan bu insan ise *Tekil Birey*'in ruh kategorisine varmış olur (Kierkegaard, 2021: 718). Bunu başaramayan insan ise ruhunun isteklerine kulaklarını tıkayarak topluma ait bir nesne durumuna gelir ve bir hiçe dönüşür. Çünkü Tanrı yalnızca bireyleri görür, kalabalıkları değil (Kierkegaard, 2021: 605).

Kierkegaard bireyin nasıl yaşaması gerektiğine dair ortaya atılan toplumsal çözüm önerilerine karşı çıkar. Çünkü reel hayatta kolektif insan yoktur, tekil insan vardır (Anderson, 2014: 43- 44). Özellikle Kollektivizmde birey grupla kurduğu ilişki oranında vardır. Toplum için var olan bireyin kendi benliğinden çok, toplumda kurmuş olduğu ilişkiler ön planda tutulduğundan birey toplum içinde erimiştir. Bu nedenle insan yalnızca toplumsal bir ürün olarak varlığını sürdürür. Kierkegaard bu düşünce yapısına karşı çıkarak *Tekil Birey* anlayışını kolektivizmin tam karşısına oturtur. İnsanın yaşamı boyunca bir toplum içinde bulunmasının onun varlığını topluma dayandırmasına sebep olamayacağını savunan Kierkegaard insanı *Tekil Birey* statüsüne kavuşturacak özelliğin insanın seçimlerinde gizli olduğunu savunur.

Kierkegaard yaşamının temel gayesini bu *Tekil Birey* anlayışını anlatmaya adanmıştır. Bu ideal onun için o kadar büyüktür ki mezar taşına dahi "*Tekil Birey*"

yazılmasını vasiyet etmiştir (Kierkegaard, 2021: 336). Bu yalnızca Kierkegaard'ın bir isteği değil, Tanrı'nın da buyruğudur. Tanrı önüne çıkacak olan insanın içselliğine yönelen, öznelliğini ve gerçekliğini ortaya koyan *Tekil Birey* olduğunun bilincinde olan Kierkegaard; yaşadığı dönemde *Tekil Birey* yapısının anlaşılmadığından yakınlıkla bu kavramın sonraki nesiller tarafından anlaşılabileceğine dair umudunu ise sürekli canlı tutmuştur.

*Tekil Birey*in ortaya çıkış sebeplerinin anlaşılması, kavramın da anlaşılmasını kolaylaştıracaktır. Özellikle Kierkegaard'ın 1848 Danimarka Devrimi'nin en keskin döneminde yaşadığı bilinmektedir. Bu süreçte insanlar kendilerini siyasi bir güç olarak görmekte, sınıfsal bölünmelerden uzaklaşmaya çalışmaktadır. Yalnızca toplumsal öge olarak karşımıza çıkan bu insanlar Hristiyanlığın da yanlış anlatımından dolayı ruhban sınıfından ve dinden uzaklaşma eğilimi göstermektedir. Yine Hegel felsefesinin Danimarka'da ciddi bir taraftar sayısına sahip olması objektiflik, tümellik gibi mefhumların revaçta olmasına sebep olmuştur. Böyle bir dönem içerisinde insanın kendi *Benine* uzaklaşması veya bunu unutmaya başlaması Kierkegaard için *Tekil Birey*'in anlaşılmamasının en önemli sebeplerini oluşturacaktır. Bu sürecin başarılı bir şekilde geçirilmesinin ön şartı yeniden Hristiyanlığa dönmektir. Çünkü Hristiyanlık temelinde *Tekil Birey* olan bir din olarak toplum, ırk, milliyet gibi mefhumları arka plana atar. Ancak bu bizi, bireyin kendini milliyetinden veya toplumundan sıyırması gerektiğini savunan manastır veya tasavvuf anlayışına götürmez (Manav ve Gürdal, 2013: 137-138). Birey toplum içinde toplumdaki bağımsız olarak kendi *Benine* yönelerek toplumsal zincirlerinden kurtulur.

Kierkegaard'ın en büyük ideali; insanın iman *sıçraması* ile bu çağdan kurtulması, rasyonel akıldan radikal bir kopuş sergilemesidir. Bunun için ise Hegel'in gerçek olanı akılsal, akılsal olanı da gerçek kabul etmesine karşı çıkan Kierkegaard; tek gerçeğin öznellik olduğunu savunur. *Tekil Birey*'e giden yol ise bu gerçekliğin anlaşılmasından geçtiğini savunan Kierkegaard'a göre gerçeklik Özne ve Nesne olarak ikiye ayrılır. Özne Gerçeklik; doğrudan insanla ilişkili olan ve onun varoluşunu anlamlandırmasını sağlayan gerçeklik iken; Nesne Gerçeklik insandan bağımsız olan, yalnızca fiziksel varlığımızı sürdürmemizi sağlayan bir gerçekliktir. Bu gerçeklik varoluş konusunda bize ne seçeceğimizi söyleyemez. Bu gerçekliğe sahip olan insan manevi olarak yaşamayan, nesneleşmiş, robot gibi hayatını sürdüren, bireyleşememiş insan olarak varoluştan

bağımsız hayatını sürdürür. Çünkü Nesnel Gerçeklik yalnızca tümel olana yönelir, tekil olanı ise görmezden gelir. İnsanın varoluşu ise tekil bir kimlik sergilediğinden ve iç dünyasına ait bir yapılanma özelliği gösterdiğinden bireyin kendi arayışı Öznel Gerçeklik ile anlam kazanır. Dolayısıyla bu durumun nesnel olarak incelenmesi, araştırılması, anlaşılması, deneyimlenmesi mümkün değildir.

Ben, *Benlik* arayışında yalnızca kendi içime bakarak seçim yapabilir, karar verebilirim. Benim dışımdan bana bakan birisi varoluşumun yansımasını görebilir, varoluşumu değil (Soysal, 2019: 93-94). Bireyin kendi varoluşuna dahi nesnel bir perspektif ile yaklaşmaya çalışması varoluşu ile arasına duvarlar örmesine sebep olacağından bireyin varoluşuna sıkı sıkıya bağlı olması ve bu süreci bitmişlik olarak görmeyip yargıdan kaçınması gerekmektedir. Her yargı bireyin *Benine* sınır çizmesi olacağından Benliğe ulaşmaya engel oluşturacaktır.

Öznel Gerçeklik; varoluşun kendisi olarak içselleştirilmediği sürece anlam kazanamaz. Bu değerlerin toplum tarafından veya herhangi bir eğitim kurumu tarafından verilmesine karşı çıkan Kierkegaard içselleştirilmeyen gerçekliğin bireye bir faydası olmadığını savunur. Ona göre sonsuzluğu içselleştiren bir putperest ile, sonsuzluğu içselleştiremeyen Tanrı inancına sahip bir Hristiyan arasında bir seçim yapmak gerekirse putperestin varoluşu daha anlamlıdır. Hristiyan inancını içselleştiremediğinden Öznel Gerçekliğini de anlayamamış dolayısıyla da samimi-yetsiz bir duruş sergilemiştir (Soysal, 2019: 96). Putperest ise kendini sonsuzluğun büyüüne bıraktığı için bu durumu içselleştirip kendi arayışında önemli bir mesafe kattetmiştir. Bu nedenle Hristiyan olmak tek başına yeterli değildir. Bireyin inancı içselleşmemişse inandığı varlık Tanrı değil, bir puttan ibarettir.

Sonsuzla kurulan ilişki varoluşsal olmalıdır. Bu ilişkiyi evrensel veya genelgeçer olarak ortaya koymak mümkün müdür? Kierkegaard'a göre bunun yapılması olanaklı değildir çünkü her insanın varoluşu farklı olduğu gibi sonsuzla kurulan ilişkisi de farklı olmak durumundadır. Ayrıca böyle bir ilişkiyi ortaya koymak varoluşu dışsallaştırmak anlamına da geldiğinden bu çaba içerisindeki eğitim kurumları da hata yapmaktadır. Kilise de bu ilişkiyi referans göstererek bundan maddi ve siyasi güç elde etmiş ve inananların hayatlarını istediği gibi yaşamasına engel olmuştur. Kierkegaard'ın kilise ile yaşadığı problemlerin temelinde kilisenin bu ilişkiyi dışsallaştırma çabası yatmaktadır (Soysal,

2019: 98). Dışsallaştırılan ilişki bireyden çok topluma veya kiliseye dayandığından sağlıklı bir *Benlik* ortaya konulmasına engel olmaktadır.

İki ile ikinin dört etmesi veya suyun 100 derecede kaynaması gibi nesnel durumların eğitim kurumları, okullar ve aileler aracılığı ile bireye iletilmesi Nesnel Gerçekliğe örnek verilebilir. Dolayısıyla Nesnel Gerçeklik öğretmenden öğrenciye, ebeveyninden çocuğa iletmeye müsaittir. Oysa Öznel Gerçeklik böyle bir aktarıma müsait değildir. Öznel Gerçekliğin aktarılmaya çalışılması putperest örneğinde olduğu gibi bir ikiyüzlülük ve samimiyetsizliğe sebep olacaktır (Soysal, 2019: 99). Çünkü insan inanmadığı ve içselleştiremediği hiçbir düşüncenin savaşçısı olamaz.

Kierkegaard için içinde yaşadığı çağ aklın tahakkümüne girmiş, insanın yalnızca akli olarak kabul gördüğü bir esaret çağıdır. Oysa insanın akıl dışında başka nitelikleri ve yetileri de vardır. Bu yetileri görmezden gelmek insanı sayılardan ibaret görmeye sebep olmuştur. Bunu yaşadığı çağda deneyimleyen Kierkegaard için Fransız İhtilali gibi olaylar yalnızca sayının kuvvetlenişinin bir sembolüdür (Manav ve Gürdal, 2013: 139). Oysa sayıdan çok Tekillik önemlidir. Tekillik barındırmayan insanlar için savaşlar, darbeler, ölümler, soykırımlar kaçınılmaz bir sonudur. İnsan bu çağda kendisini bir topluluğun, derneğin, sınıfın veya milletin tanımına dayandırarak açıklamaya çalışmakta, modernizm kisvesini üzerinden atamamaktadır. Söz konusu insanlar kendilerini yalnızca toplumsal süreç içerisinde bulduklarından toplum tarafından en ufak dışlamada boşa kalmakta, hiçlik duygusu yaşamaktadırlar. Kierkegaard'ın *Tekil Birey* ihtiyacı da bu sebepten ötürü hasıl olmaktadır. Kierkegaard düşünceleri ile kalabalığın yalan, tek gerçekliğin ise *Tekil Birey* olduğunu göstermeye çalışmıştır (Manav ve Gürdal, 2013: 139- 141).

Kierkegaard, insanın tekil bir varlık olarak nasıl olması gerektiği üzerine yoğunlaşan bir filozoftur. Ona göre, insan tekil bir varlık olarak, kendi varoluşunun boyutsal yapısını aramaktadır. Bu arayış, insanın kendi seçtiği ve benliğini keşfetme sürecidir. İnsan tekil bir birey olarak, diğer insanlarla ilişki kurarak onların varoluş kabuğunu da anlamaya çalışır. Kierkegaard bu sayede günümüzün de en büyük sancılarının biri olan toplumsal kimlik ve siyasi bozukluklara da göndermede bulunmuş olacaktır. Zira günümüz siyasi ortamında insanlar bir oydan ibaret görülmekte, çoğunluk halinde yaşayanların her türlü davranışı sergilemeleri normal karşılanmaktadır. Bir grubun üyesi olan insanlar kendilerini diğer gruplardan üstün görmekte, kendi gruplarının yanlışlarına rağmen bu düşüncelerinden vazgeçmemektedir. Bu durum da dünyanın iki

dünya savaşı görmesine, milyonlarca insanın ölmesine, milyarlarca insanın ise henüz sarılamayan veya sarılamayacak acılar ile yüzleşmesine sebep olmuştur. Bunun ilacını *Tekil Birey* anlayışı ile bize aktarmaya çalışan Kierkegaard ise aradan geçen yıllara rağmen kendine uygun kulak bulamamış, sözleri modern çağın kölesi konumundaki insanın yüreğine dokunamamıştır.

1.4.3. Sentez Olarak İnsan

Kierkegaard felsefesinde “*İnsan nedir?*” sorusuna verilebilecek en net cevap “*İnsan bir sentezdir*” olacaktır (Manav ve Gürdal, 2013: 122). Hegel’den farklı olarak Kierkegaard sentez kavrayışını insana ait bir sorun olarak görür ve onu varoluşta hiçbir zaman bir bitmişlik ve tamamlanmışlık olmaması durumundan hareketle açıklamaya çalışır. Bunu yaparken üç temel unsuru baz alan Kierkegaard bu unsurların arasındaki ilişkinin *Benlik*’in oluşmasının ön koşulu olduğunu düşünür. Zira bu unsurların kendi aralarındaki ilişki benliğin sürekli bir gelişim ve değişim içinde olduğunu kanıtlar niteliktedir.

Kierkegaard’a göre *Ben* olmakla insan olmak aynı şeydir. İnsan benliğini oluşturan şeylerin bir araya gelmesi ve ilişki içinde bulunması insan kavramının da ortaya çıkmasını sağlayacaktır (Taşdelen, 2004: 100). İnsan varlığını sağlayan unsurlar ise Ruh-Beden, Sonlu-Sonsuz, Özgürlük-Zorunluluk kategorileridir. İnsanın bu kategoriler dahilinde bir sentez varlık olması onun kendi Benliğini elde ettiğini göstermez. Dolayısıyla insan olma sentez ile ilişki kurmanın ürünüdür (Yıldır, 2019: 42). Sentez ile ilişki kuramayan insan kendi Benliğini elde edemeyen, varoluşunu anlamlandıramayan insandır. Sonsuz ile sonlunun, geçici ile kalıcının ve özgürlükle zorunluluğun sentezi olan insan; hayatın neliği üzerine kafa yoran değil, nasıllığı üzerine düşünen insandır (Kierkegaard, 1997: 8). *Ben* olmak, dünyadaki en zor eylemdir (Soysal, 2019: 90). Çünkü bu eylemde insan yalnızdır ve bu eylemin tüm sorumluluğu da ondadır. Bu sentezi sağlayan insan kendi benliğini bulmaya en yakın olan insandır.

Kierkegaard’a göre söz konusu kategoriler insanın somut yönüne atıfta bulunabileceği gibi soyut tarafını da destekleyebilir. İnsanın somut varoluşunu ele alan zamansallık, beden ve zorunluluk kategorilerinin karşısına insanın tinini ele alan ebedilik, ruh ve özgürlük alınabilir. Dolayısıyla bu kategoriler insanın somut varoluşu olduğunu ona gösterirken tin yani ruh boyutunu da anlatmaya çalışmaktadır. Bu durum bizi ilk sentez alanımız olan Ruh- Beden sentezine götürecektir. Birey bu kategorilerden ebedi olan yerine

zamansal olana, ruh yerine bedene, özgürlük yerine zorunluluğa yönelirse iç dünyasında bir savaş başlar. Bu iç savaş da bireyde kaygıyı ve ona bağlı olarak ortaya çıkan umutsuzluğu tetikler. İnsanın bir *Benlik* elde edebilmesinin yolu sentezden geçtiği gibi umutsuzluktan da geçecektir (Durna, 2019: 66). Kierkegaard için umutsuzluk; *Ben* olmanın eksikliğini hissettiren güçtür.

İnsanın *Benlik* arayışı her ne kadar sentez ve umutsuzluktan geçse de Tin'in de önemi göz ardı edilemez. Ruh ve beden birleşmesi söz konusu olduğunda karşımıza çıkan Tin bu iki yapının ayrılmasında da önem arz eder. Dolayısıyla Kierkegaard Tin yapısını bazen negatif ve düşman bir kavram olarak nitelendirirken bazen de pozitif ve dost bir yapı olarak görmektedir. O hem birleştirici hem de ayırıcı bir sentez ögesidir (Cauly, 2006: 86). Yine ona göre ruh ve beden arasındaki ilişki süreklilik arz etmese de ilişkiyi sürdüren Tin'in kendisidir (Kierkegaard, 2018a: 37). Bu nedenle Tin olmadan Beden anlamsız, ruh anlaşılmazdır. Tin bedeni yönlendirirken, ruh da bu bedenle var olur (Taşdelen, 2004: 89). İnsanın maddi boyutunu oluşturan beden ile insanı diğer bütün canlılardan ayıran ruh bir sentez ilişkisi ile karşımıza çıkmaktadır. Bir dini öge olarak Kierkegaard felsefesinde kendine yer bulan Tin ruh-beden sentezinde ruhun ağırlık kazanması gerektiğini savunurken bu sürecin sonucunda ruhani tarafın güçleneceğini düşünür. Bu güç ile birlikte bireyde meydana gelen Tin ve Bilinç mefhumları; Benliğin oluşmasını sağlayacaktır (Durna, 2019: 67).

Tinin süreci incelendiği zaman Hristiyanlık ile anlam kazandığı görülecektir. Tin insanın yalnızca bir ruhtan veya yalnızca bir bedenden oluşmadığını anlatır. Bu anlatım kendisine Hristiyanlıkta karşılık bulur. Çünkü Hristiyanlık öncesi Pagan inanışlarında ve bazı Antik dinlerde ruh yalnızca insana ait bir özellik olarak görülmemekte, ruh göçü denilen reenkarnasyon ile ruhun cansız varlıklara da geçebileceği savunulmaktadır. Dolayısıyla sürekli dünya içerisindeki bir döngüde yer alan ruhun sonsuzluğundan da söz edilemeyecektir (Taşdelen, 2004: 103). Ancak ruhun özü incelendiği zaman onun asıl amacının Tanrı'ya ulaşmak olduğu sezilir. Bu durum da Hristiyanlık ile anlaşılabilir bir hal almıştır. Hristiyanlık ile birlikte yeni bir şekil kazanan ruh; Tanrısallık ve sonsuzluğun anlaşılmasını sağlamıştır. Bundan dolayı insan hem varoluşu sağlayan bir beden hem de onu sonsuzluk alemine daldıracak olan bir ruhun sentezidir. Bu sentezi sağlayan insan; kendini gerçekleştirir ve *Benlik* kazanır.

Benliğin ikinci sentez alanını ise Sonlu–Sonsuz sentezi oluşturur. Bu sentez de tıpkı ruh-beden sentezinde olduğu gibi üçüncü bir yapının gerekliliğini zorunlu kılar. Gerçek ve sürekli bir ilişkinin sağlanabilmesinin ön koşulu budur (Kierkegaard, 2018a: 37). Sonlu-Sonsuz sentezinde üçüncü yapı olarak karşımıza An çıkar. Aslında Kierkegaard’ın sentez anlayışı ruh-beden sentezinin farklı tezahürlerinden meydana gelmektedir. Dolayısıyla ruh ve bedenin sentezi ile meydana gelen Tin ne kadar gerçekse sonlu-sonsuz sentezindeki An da o kadar gerçektir. Tin ortaya çıkarken sonsuzluk ve sonluluk içinde bulunan An da oradadır (Kierkegaard, 2018a: 85).

Tin kavrayışının Hristiyanlık ile asıl anlamını kazandığını düşünen Kierkegaard aynı durumun An için de geçerli olduğunu düşünmektedir. Bu nedenle Antik Yunanlılar’da ve Yahudi inancında yer alan An’ın gerçek özünden saptırıldığını düşünmektedir. Çünkü bu tarz inançlarda Tin yoktur. Tinden yoksun olan inançların ise Sonsuzluğu anlaması mümkün değildir. Bu sebeple Antik Yunanlılar An’ı geçmiş ile sınırlandırırken, Yahudi inancı An’ı yalnızca gelecek ile sınırlandırmışlardır. Oysa An hiçbir sınırlandırmayı kabul etmez. Ayrıca insanlık tarihi boyunca geçmiş, şimdi ve gelecek diye ayrılan zaman kavramı özünü kaybettiğinden sonsuz ardışıklığı da sekteye uğrar. An yalnızca Hristiyanlıkta geçmiş ve geleceğin ortak noktası olan Şimdi’de buluşur (Cauly, 2006: 96). Bundan ötürü Kierkegaard felsefesinde An özünü Hristiyanlık ile arar ve yalnızca onda kendine yer bulabilir.

Kierkegaard’a göre An zamanın içindeki bir parça değildir. O; Sonsuzluk’un bir özelliği hatta kendisi olarak karşımıza çıkar (Yıldır, 2019: 46). Bu nedenle An ne gelecekle ne de geçmişle sınırlandırılabilir bir kavrayıştır. Geçmiş ve geleceğin An haline getirilmesi Sonluluğun ve Sonsuzluğun somut sentezidir (Cauly, 2006: 97). O; sonsuzluğun temsili olmasına rağmen sonluluktan da bağımsız değildir. Somut dünyada karşımıza çıktığından beden ile ilişkisi kabul edilen An, bize Sonsuzluk kapısını da açtığından ruh ile ilişkilendirilir. Sonsuzluk ruhun tamamlayıcısıdır. Buradan çıkarılacak sonuç ise bir sentezin varlığını da kanıtlar niteliktedir. Kierkegaard (1997: 39)’a göre sonlu ve sonsuzun bilinçli bir şekilde sentezde bulunmasının sonucunda *Ben* oluşur *Ben* Sonsuzluğa ulaşmaya çalıştığı ölçüde kendini bulabilir. Aslında Sonsuzluk ile kast edilen Tanrı’ya ulaşma isteğidir. *Ben* bu dünyaya ait değildir. Bu dünyadaki zevkler veya duygulara bulanmış insan dünyadaki bütün mal varlığını elde eden bir zengin olsa da kendini yani *Ben*’ini kaybetmiş bir fakirden ibarettir.

Kierkegaard; insanın Sonsuzluğa ulaşmasının varoluşunu anlamlandırmasının ön koşulu olduğunu savunur. Ancak çoğu insan Sonsuzluğu arka plana atarken Sonlu olanın büyümesine kapılmaktadır. Bu durum bireyin umutsuzluğa düşmesine sebep olacaktır. Ancak *Umutsuzluk* salt pesimist bir yapıda düşünülmemelidir. O her ne kadar denge içindeki sentezin dengesizliği gibi görünse de insanın varoluşunu belirleyen ölçü; umutsuzluğun kendisidir. Çünkü umutsuzluk, bilinçtir (Manav ve Gürdal, 2013: 130). Bilinç artıkça *Umutsuzluk* da şiddetlenir (Kierkegaard, 1997: 51). İnsanın bilinç sayesinde kendisini bilmesi, Benliğini oluşturmasını sağlayan vasıttır. Umutsuzluğunun bilincinde olmayan insan yanılgı içindedir. Umutsuzluğunun bilincinde olan insan ise kendini bilmenin ilk adımını atmış olur. Bu adım; Sonlu ile Sonsuz arasındaki dengeyi kuran, sonsuzluğun anlamını kavrayan, sonluyu ve sonsuzu özünde sentezleyerek benliğini kazanan varlığın adımıdır (Altaş, 2016: 28).

Benliğin üçüncü sentez alanı olarak Özgürlük - Zorunluluktur. İnsanın varoluşunu anlamlandırabilmesi ve *Ben* olabilmesi için özgür bir irade sahibi olması gerekir. Özgürlük insanın seçimlerinde imkânlarla ortaya çıkarken, Zorunluluk bu seçim durumlarının ve imkânın olmadığını gösterir. Buradan hareketle Özgürlük-Sorumluluk sentezinin bizi yine üçüncü bir kavrama götürdüğünü görmekteyiz: İmkânlılık. Söz konusu imkân; Özgürlük ile beraber gelen tüm olasılıklardır (Manav ve Gürdal, 2013: 130). *Ben*'in oluşması için Özgürlük de Zorunluluk da eşit ölçüde var olmalıdır. Ruh ve bedene, Sonlu ve Sonsuza ihtiyaç duyan insan, Özgürlük ve Zorunluluğa da aynı ölçüde ihtiyaç duyar. Kierkegaard için özgürlük ve zorunluluğun eksikliği bireyde umutsuzluğa sebep olur (Kierkegaard, 1997: 45).

İmkân yalnızca olumlu, pozitif durumları seçenek olarak bize sunmaz. Bazen olumsuz durumlar da bizim seçeneklerimiz arasında yer alabilir. Bundan dolayı birey bu imkânların olasılıkları içinde *Kaygı* içine düşer. Çünkü imkânlar geleceğe yönelik olasılıklardır; geleceğin ise belirsizliği insanın *Kaygı* yaşamasına neden olur. İnsan bilmediği bir gelecekte kaygılanır (Kierkegaard, 2018a: 88). Kierkegaard'a göre yaşam bir tek geçmişe bakarak anlaşılır ve yalnızca geleceğe bakarak yaşanılır (Garcia, 2019: 151). İnsanın geçmişin olasılıklarını kullanamamasından dolayı yaşadığı pişmanlık, geleceğin olasılıkları karşısında kaygıya döner. Olanaklar içinde var olmak kadar var olmamak da mümkündür, olasıdır. Bu durum bireyde *olmak ya da olmamak* olarak nitelenen bir baş dönmesine sebebiyet verir. Bu nedenle İmkânlılık içerisinde insanın mutlulukları var

olabildiği gibi en derin acıları da var olabilir. Varoluş bu imkânlar içinde insanın özgür seçimler yapması ve bu seçimler ile kendi *Benini* bulmasını temel alır.

İnsanın özgürlüğe sahip olmasının yolu bir ruha sahip olmasından geçer. Çünkü insan bir ruha sahip olurken aynı zamanda özgür olan tek varlıktır. Özgürlük beraberinde getirdiği imkanları özgür seçimler ile birleştirerek *Benliğin* oluşmasını sağlar (Taşdelen, 2004: 96). Dolayısıyla *Benlik* oluşumu ruha bağlanmış olur. Ruhun amacı kendi *Benliğini* elde ederek Tanrı karşısında yer almaktır (Kierkegaard, 1997: 55). Kierkegaard'ın *Ben* anlayışının teolojik bir kimlik olarak kabul edilmesinin sebebi de budur. *Ben* iman sayesinde Tanrı karşısında bir *Benlik* kazanmıştır. İman etme cesaretini gösteremeyen insan *Ben* olamayacağından Kierkegaard için *Benlik* ve iman etme aynı paralelde iki yapı olarak kabul görmektedir. Birey sayısız imkan içinde kendini Tanrı'ya yaklaştıran seçimi yapmalıdır.

Varoluş bir zorunluluk değil, imkânlılık durumudur (Manav ve Gürdal, 2013: 132). Zorunluluk ise imkandan farklı olarak bireyin seçmediği durumları tarif eder. İnsan bu dünyaya gelmeyi seçmemiştir. Ailesini, cinsiyetini, tarihini, çevresini ve kültürünü seçmesi bu durumu kanıtlar. Dolayısıyla tüm bunlar bir zorunluluk halindedir. Ancak bu durum bireyin zorunluluğun veya kaderin esiri olmasını gerektirmez. Tüm zorunluluklara rağmen insan bir imkanlar bütünüdür. Bütünü keşfetmeyen hiçbir şeyi keşfedemez (Kierkegaard, 2009b: 31). Kierkegaard Zorunluluklara saplanarak kendi varoluşundan uzaklaşmak yerine Özgürlüğü düşünerek özgür seçimler yapmanın insanın *Benlik* arayışındaki önemine vurguda bulunur. Zorunluluğa saplanan insan kendi *Benliğini* kaybetmiştir (Manav ve Gürdal, 2013: 133). İnsan özgür seçimlerle kendi *Benliğini* bulan varlık olmanın yanında seçemediği zorunlu durumların da kölesi konumunda olduğundan zorunluluk ve özgürlüğün sentezi olarak kabul görmektedir.

Kierkegaard zorunluluk ve özgürlüğün *Benlik* oluşumundaki etkisine değinirken insanın zorunluluk içinde bulunduğunu ve olasılıkların olmadığını söylemek istememiştir. Ayrıca insanın sonsuz olasılıklar içinde baş dönmesi yaşayacağından karar veremeyen bir yapıda olacağını da savunmaz. Bu iki durum da *Benlik* oluşumuna engel olacağından insanın varoluşunun, zorunluluk ve özgürlük arasındaki bir dengenin sağlanması ile elde edilebileceğini iddia eder. Sentez durumunda dengenin sağlanması oldukça güçtür. Şu ana kadar sözü edilen tüm sentez durumlarını bünyesinde barındıran insanda bu durumların bulunma derecesi ve baskınlığı da farklılık göstermektedir. Baskınlıklar farklı varlık

alanlarında, farklı şekillerde karşımıza çıkacağından bu varlık alanlarını incelememiz yerinde olacaktır.

1.4.4. Varoluş Alanları Ekseninde İnsan

Kierkegaard felsefesinin temelini varoluş ve yaşam konuları oluşturur. Hayatı boyunca insanı bir problem alanı olarak gören Kierkegaard'ın temel amacı bu problemi çözmek olmuştur (Çınar, 2015: 29). Yazdığı eserleri ve hatta yaşamı ile insanı dalmış olduğu derin uykudan uyandırmaya ve bilincinin farkına vardırmaya çabalamıştır. Bu çabaları sayesinde insan yalnızca canlılık ve devinim ile varlığa sahip olan hayvanlardan ayrılarak varoluş sayesinde *Benlik* kazanma çabası göstermiştir. *Benlik* kazanan birey bilinç sahibi olarak varoluşunu ve akıl ile anlaşılamayan paradoksal varoluş sürecini anlamlandırır. Kierkegaard'ın bu denli net bir şekilde bu süreci ortaya konmasının sebebi Hegel'in var olan her şeyi akıldan ibaret görmesindendir. Lakin bireyi anlamak için akıllı arka planda tutmak gerekir (Durna, 2019: 72). Birey sonsuz bir değişim içindedir. Bunun akıl ile anlaşılması mümkün olmadığından Kierkegaard *Varoluş Alanları*'nı felsefesinin kilometre taşlarından biri olarak kabul eder.

Kierkegaard (2013a: 23)'a göre bireyin amacı *kendi* olmaktır. En yüce davranış kendi olmayı seçmektir ve eğer isterse herkes kendisi olabilir. Kendi olmaktan kasıt bireyin *Ben* olabilmeyi seçtiği gibi *Ben* olmamayı da seçebilmesidir. Aldığı kararlar bireyin varoluş yolculuğunda yöneldiği alanların varlığını kanıtlar (Taşdelen, 2004: 98). Sürekli ileriye dönük bir değişim olan varoluş bireyin anlamlandırılmasını bir süreç olarak nitelendirir. Bu durumda bireyin farklı An'larında karşımıza çıkan farklı alanların var olduğunu gösterir. Kierkegaard için bu alanlar üç tanedir: *Estetik Alan*, *Etik Alan*, *Dini Alan*. Buradan hareketle Kierkegaard'ın evrelerine bakılarak felsefesinin böylesi katmanlara sahip olduğu düşünülmemelidir. Kierkegaard için bu alanlar bireyin yaşamının bir yansıması olarak karşımıza çıkarak bireyin ne yaşadığından çok nasıl yaşadığına odaklanmamız gerektiğini anlatır (Manav ve Gürdal, 2013: 69). Bu süreç ise Hegel'in diyalektik ve sistematik yapısından sıyrılarak, varoluş içerisinde anlam kazandığından özgün bir kimlik kazanır.

Kierkegaard varoluşun bu alanlarını *Estetik Alan* ile başlatmasına rağmen dördüncü bir alandan da söz etmek mümkündür. Kierkegaard için *Estetik Alan*'dan önce insanın bir bilince ve bilgiye sahip olmadığı *Cahillik Alanı* vardır (Ferguson, 2017: 14). *Cahillik Alanı* saflıktan ibaret olduğundan Kierkegaard bu alanı henüz insanın olgunluğa erişmediği

çocukluk çağına denk getirmiştir. Diğer *Varoluş Alanları* ise birbirine egemenlik kurmak çabasında iken *Cahillik Alanı*nda henüz oturmuş bir bilinç yapısı olmadığından böyle bir durum da söz konusu değildir. Diğer alanlarıysa öncelikli kılan bireyin özgür seçimleridir. Bu seçimler akli hiçbir bağıntıyla ilişkili olmadığından birey *sıçramalar* ile bir alandan diğerine geçebilir (Gödelek, 2010: 50). İnsan daha yüksek bir aşamaya *sıçrama* yapıp yapmayacağına kendi karar verecektir (Gaarder, 2002: 433). Birey *Estetik Alandan Etik Alana* geçişi iradesiyle, *Etik Alandan Dinî Alana* geçişi ise *sıçrama* ile gerçekleştirir (Şahiner, 2017: 14). Bireyin bu tür geçişleri yapabilmesi bir sıçrayış gerçekleştirmesini zorunlu kılmaz. Zira insanlardan çoğu ilk alana saplanıp kalmakta, öteye geçememektedir. *Estetik Alana* saplanmış insan kendini, *Etik Alana* saplanmış kişi toplumu, *Dinî Alana* saplanmış kişi ise Tanrı'yı temele alır (Gödelek, 2010: 58). Kierkegaard için gerçek ve anlamlı bir varoluşun yolunun akıldan değil, inançtan geçmesinin sebebi budur. *Varoluş Alanlarının* hepsinin aynı anda bir insanda bulunmasının mümkün olmadığını belirten Kierkegaard *Estetik Alanın* gençlikte, *Etik Alanın* orta yaşta ve *Dinî Alanın* ise yaşlılıkta karşımıza çıkmasının doğalarında var olduğunu savunmaktadır.

Dinî Alanın özü incelendiğinde diğer iki alanın sentezi durumunda olduğu görülür (Kierkegaard, 2015: 57). Bütün farklılıklarına rağmen alanlar arasında ortak yönler de vardır. Bunlardan biri Acı kavramıdır. Her bir alanda karşımıza farklı şekillerde çıkan Acı; Etik ve *Estetik Alanlarda* gelip geçici bir yapı sergilerken *Dinî Alanın* temelini meydana getiren kalıcı bir duygudur (Taşdelen, 2004: 176). Çünkü *Dinî Alandaki* acı dışsal ve fiziksel değil, derin bir Tanrı bağlılığı barındırdığından içseldir. *Varoluş Alanlarında* ortak olarak karşımıza çıkan bir diğer kavrayış ise umutsuzluktur. Her alanda kendini gösteren *umutsuzluk* bireyin alanlar içerisindeki durumu değişse dahi hiçbir zaman insanı terk etmez. Diğer alanlardan daha üstün olan *Dinî Alan* bile umutsuzluktan kendini kurtaramaz ve onunla boğuşmak zorunda kalır.

Kierkegaard, insanın bilince sahip olması ile geçiş yaptığı alanın *Estetik Alan* olduğunu savunur. İnsan bu alanda özgürlüğün tadını alır lakin bu özgürlüğün yanıltıcı yapısını fark ettiğinden bir üst varoluş alanına geçmeye çalışır. Bunu her insanın başaramadığının farkında olan Kierkegaard *Etik Alana* geçen insandan övgü ile söz eder. Ancak burada da insan yine bir yanılsaması bitmez. Söz konusu yanılsama yüce bir değerden yoksun olan Hümanizmdir. İnsanın bu yanılsamalardan kurtulmak için yapacağı özgür seçimler onu *Dinî Alana* ulaştıracaktır (Gödelek, 2010: 49). Bu sonuca varmamızı

sağlayan Kierkegaard'ın kendi hayatıdır. Zira ömrünün başında bir Cahillik alanında olan Kierkegaard elde ettiği bilinçle *Estetik Alana* geçmiştir. Buradaki özgürlük ile sarhoş olan Kierkegaard hümanizm ile bu alandan kurtulmuş ve toplumsal yasalara uygun yaşayarak *Etik Alana* ulaşmıştır. Ancak buradaki yanılsamalar içerisinde de kendisini bulamayan Kierkegaard'ın son durağı olan *Dinî Alan* onu Hristiyanlığa döndürerek bu yanılsamalardan kurtarmıştır ve kendisini bulmasını sağlamıştır. Şimdi bu alanların yapısını inceleyelim.

Estetik Alan: Kierkegaard'ın varoluşu dayandırdığı alanlardan ilki *Estetik Alandır*. Kierkegaard, *Estetik Alanı* ahlâk ve dinden yoksun olan bir evre olarak tasavvur eder. Bu tasavvurunda estetik kavramını yalnızca sanatsal bir kavrayış olarak görmeyip, varoluşun bir boyutu olarak nitelemiştir (Taşdelen, 2004: 178). *Estetik Alan* hayattaki tek amacı kendi mutluluğu olan insanın hayatını konu alır. Birey bu alanda hazlarla seyahat etse de varacağı yere ulaşınca bütün hazları yıkılıp gider, yerine acı dolar. Dolayısıyla Kierkegaard için *Estetik Alanı* gerçekleştiğinde, hedeflerini yitiren insan için yeni acılar olanaklı hale gelmeye başlar (MacIntyre, 2001: 14 - 15). Kierkegaard estetiği dolaysızlık olarak kabul eder. Çünkü birey yalnızca kendisi için yaşamakta, dış dünyaya önem vermemektedir. Dış çevre onun için vardır ve menfaati olduğu müddetçe onun için değerlidir. Tinsel insan nefesine köle olarak yalnızca hazlara yönelir, acıdan kaçınır. Bu yaklaşımıyla Kierkegaard insanı salt akıldan ibaret gören yapılardan sıyrılır. Bunu yapmasındaki amaç estetikte rasyonel bir yapı arayan söylemi reddetmektir (Barrett, 2016: 167). Hegel diyalektiğine ve Baumgarten'in akla dayalı sanat görüşüne bu sayede karşı çıkacaktır.

Estetik Alandaki insanlar için bedensel hazlar ve aşk öncelikli gayedir (Altaş, 2016: 33). Kierkegaard için aşk estetik olanın kendisidir (Kierkegaard, 2020d: 702). Kierkegaard aşktan uzak durabilecek kimse çıkmadığını, güzellik ve gören gözler oldukça da kimse çıkmayacağını dile getirir (Kierkegaard, 2013b: 132). Bu nedenle toplumsal normların, ahlâki kuralların, dini emirlerin görmezden gelindiği bu dönemde birey yalnızca hissettiklerini önemsemelidir. Kierkegaard bu işlenmemiş insana *doğal insan* nitelemesini yapar (Kierkegaard, 1997: 18). Bu insana çocuklar veya çocuk ruhu ile kalmış yetişkinler örnek olarak verilebilir. Söz konusu insan bir asosyal amoralizmdir. Kendi hayatının iplerini dahi elinde tutamayan bu insan için doğru ve yanlış önemsizleşmiş, yerini acı ve haza bırakmıştır. Hayatındaki her şeyi ise bağlayacağı iki kelime onu kendi hayatını

seçmekten alıkoyar: Şans ve kader (Cevizci, 2017: 550- 551). Nefsine bu denli bağlı olan insanın *Ben* olma savaşını kazanmasının da imkânı yoktur. Bu insan sürekli *Benlik* durumuna gebe olsa da asla bir *Benlik* dünyaya getiremeyecektir (Kenny, 2011: 240).

Biyolojik bir varlık olarak karşımıza çıkan *Estetik Alandaki* insan bilinçten yoksun olarak yalnızca hazzın peşinde koşar. Bu sebeple *Estetik Alandaki* birey duyguları ve içgüdüleri ile hareket etmeyi tercih eder ve dolayısıyla *Benlik* kazanma savaşını erteler. Söz konusu alanda bireyin sonsuz ögesi yerine sonlu ögesi ön plandadır (Kierkegaard, 2009a: 335). Sonsuzluktan yoksun kalmış ve *Benlik* kazanamamış bireyin bu boşluğunu zamanla *Umutsuzluk* doldurmaya başlayacaktır. Bu durum onda sonsuz bir parçalanmaya, bölünmüş bir çokluk yaşamaya sebep olacaktır (Eagleton, 2010: 226). Bilinçli olsun olmasın tüm estetik hayatlar bir şekilde bizi umutsuzluğa götürdüğü için birey yalnızca bedensel hazlara yönelecektir. Tüm açıklamalarına rağmen Kierkegaard bu konuda çok olumsuz değildir. Birey eğer isterse ve uygun seçimlerde bulunabilirse *Estetik Alanın* bu zoraki yapısından sıyrılıp dünyanın göz alıcı zevklerinden kendini kurtarabilir. Birey *Estetik Alan* sayesinde Etik ve *Dini Alana* uygun bir zemin keşfederek kendini bulma serüvenine başlayabilir (Eagleton, 2010: 15).

Kierkegaard'a (2021: 367) göre estetik kavrayışı ruha karşı nankördür. Çünkü burada ruh bedene karşı olan savaşı kaybetmiştir. Bu nedenle dış merkezli bir ruha sahip olduğundan seçimlerini isteği dışında gerçekleştirmektedir. Seçimlerde bulunsa dahi seçtiği kendisi değildir (Kierkegaard, 2013a: 73). Çok güçlü hayal gücüne sahip olmasına rağmen insan hayatta karşısına çıkan zorluklardan dolayı bu yeteneğini kaybeder (Talay, 2016: 62). Bu nedenle birey varoluş olarak ruhtan yoksun olmaya ve bir yetenek olarak kabul görmeye başlar. Ancak sonuçta bir ruha sahip olmayan bu varoluş Kierkegaard için negatif bir çağrışım anlamına gelmektedir. Şeytan kendini *Estetik Alan* içerisinde gizlemiştir (Taşdelen, 2004: 180). Çünkü Estetik artık güzellikle değil, aşağılık fantazilerle dolmuş, birey yalnızca dışsal zevklere yoğunlaşarak *Benliğini* unutmuştur. Bireyin *Benliğini* yeniden bulması için *Estetik Alandan* kurtulmalı ve kendi varoluşunun farkına varmalıdır.

Kierkegaard'a göre farkına varma durumu bir bilinç durumuna işaret etmektedir. Lakin Kierkegaard'ın felsefesi incelendiği zaman Hegel'den farklı olarak bilinç durumuna geçmek olumsuz bir yapı olarak görünmektedir. *Umutsuzluk* durumundan kurtuluş için sıçrayış gereklidir. Ancak bu bir bilince sahip olma ile aşılabilecek bir durum değildir.

Aksine bilinç ne kadar gelişirse *Umutsuzluk* da aynı oranda artar ve yoğunlaşır (Kierkegaard, 1997: 58). Bireyin bu durumdan kurtuluşunun reçetesi bilinç sahibi olmasında değil, bireyin özgür seçimlerinde yatmaktadır.

Estetik Alanda asıl önemli olan iyi ve kötü kavramları yerine bireyin aldığı hazdır (Taşdelen, 2004: 196). Sadece kendisi için yaşayan *Estetik Alandaki* insan için hazlar dışsal bir kimlik sergilediğinden geçici ve sonludur (Kierkegaard, 2009a: 331). Bu hazlar *An'a* bağlı olduğundan gelecek ve geçmişin izlerinden muaftır. Dolayısıyla *Estetik Alandaki* insanın tek zamanı şu *An'dır* (Kierkegaard, 2013a: 25). Burada birey geleceğe dair planlar yapmaz, geçmişe dair pişmanlıklar yaşamaz. Yalnızca *An'daki* hazlara yoğunlaşan bu insan için hüznü bir yazgı söz konusu olacaktır. Zira bütün insanlar bir an bile olsa bu hüzne kapılmışlardır (Kierkegaard, 2020d: 204). Bireyi hazlarının bir kölesi olarak sonsuz bir *Umutsuzluk* ve sıkıntı içinde bir gelecek beklemektedir (Taşdelen, 2004: 112). Buna rağmen bu durumu görmezden gelerek kendisini sürekli en üstte hayal eder ve tüm yaşamını bu ideali yerine getirmek için heba eder. Estetik insanın en büyük hatası bu olacaktır.

Kierkegaard *Estetik Alan* için roman kahramanlarından örnekler verir. Bunlar; *Don Juan*, *Johannes*, *Faust* ve *Mefisto*'dur. Bu kahramanların ortak özelliği toplumsal çıkar duygusunu arka planda tutarak hazza dayalı bir yaşamı benimsemeleridir (Manav ve Gürdal, 2013: 70). Kierkegaard için bu kahramanlardan ilki olan *Don Juan*, şeytani olanın bir simgesi olarak bedeni sembolize eder (Manav ve Gürdal, 2013: 72). Dolayısıyla o yalnızca hazza yönelerek tutkularını tatmin etmeye çabalar. Manevi olan ruhun ihtiyaçlarını görmezden gelen *Don Juan* için yalnızca bedensel ihtiyaçların giderilmesi önceliklidir. Birey bu ihtiyaçlarını yalnızca duygu ve içgüdüleri ile gidermek amacıyla olduğundan özgür seçimlerde bulunduğu söylenemez. Ayrıca *Benliği*ndeki tinsel yapıyı kaybettiğinden özgür değildir. Özgür olmadığından yaptığı davranışların sonucunu düşünememekte, *An'a* bağlı kaldığından pişmanlık yaşayamamaktadır. Bu durum onun kişilik bölünmesi yaşamasına sebep olur (Türkyılmaz, 2016: 24). Ayrıca tinsel aşk yerine tensel aşkı ön plana alan *Don Juan* bir baştan çıkarıcı olarak şeytaniliğin şehvetini önemser. Bu nedenle *Estetik Alanın* en alt yaşam basamağını *düzenbaz Don Juan*'ın yaşamı oluşturur (Kierkegaard, 2015: 70-72).

Kierkegaard *Estetik Alan* için ele aldığı kahramanlardan bir diğeri şiirsel bir yaşamın sembolü olan *Johannes*'tir. *Don Juan*'dan farklı olarak *An'a* saplanmayan

Johannes bir bilince ve düşünselliğe sahiptir. O da tıpkı *Don Juan* gibi bir baştan çıkarıcıdır ancak ondan farklı olarak dışsal değil, içsel-düşünsel bir şekilde bunu yapar. Yine *Don Juan* baştan çıkardığı kişi için hiçbir değere bağlı değilken, *Johannes* baştan çıkaracağı kişiyi seçer. Seçtiği kişi için bağlayıcı bir durum olarak nişanlanmaya veya evlenmeye ise karşı çıkar (Kierkegaard, 2019: 77). Çünkü ona göre evlilik sıkıntıya sebep olan bir müessese olarak bireyi *Ben* olmaktan alıkoyarak eş durumuna sokar. Bu nedenle insan evlense de evlenmese de pişman olacağını iddia eder (Kierkegaard, 2020d: 89). Ayrıca *Johannes Etik Alandan* haberdar olmasına rağmen bu alanı sıkıcı bulduğundan geçmek istemez. Bulunduğu *Estetik Alanın* sıkıcı olmaması içinde sürekli sevgili bulan *Johannes* onlara tinselliğin farkına varma şansı vererek özgürleştirmeye çalışır. Bu durum karşısındaki insanı özgür kılrsa da kendisini esarete mahkum eder. *Johannes* estetik, etik ve erotik kutupları ile *Regine Olsen* ile nişanlanan Kierkegaard'tan başkası değildir (Kierkegaard, 2019: 15).

Kierkegaard'ın *Estetik Alanda* ele aldığı *Faust* ise bilinçliliğin en yoğun olduğu kahraman olarak karşımıza çıkmaktadır. Bilgiye ve bilince sahip olmak için ruhunu şeytana satan bir entelektüel olması da bu durumu kanıtlar. Bu nedenle *Don Juan* cehaletin bir sembolü iken *Faust* şüphenin timsalidir. *Don Juan* yalnızca kadınları baştan çıkarma amacıyla olan bir figür olarak karşımıza çıkarken *Faust* düşünce ve bilgi odaklı olarak kabul görmektedir. Bir bilince sahip olmasına ve *Ben* olmaya bu kadar yakın olmasına rağmen *Faust*, *Etik Alana* geçememiştir. Çünkü o da diğer kahramanlar gibi haz batağına düşmüş, kendini kurtaramamış ve şeytaniliğin simgesi olmaktan da öteye geçememiştir (Kierkegaard, 2015: 63).

Kierkegaard'ın *Estetik Alanda* ele aldığı bir diğer kahraman olan *Mefisto* da şeytanilikten payını almıştır. Goethe'nin *Faust* eserinde *Faust*'u yoldan çıkarma amacıyla olan *Mefisto* Kierkegaard felsefesinde de kendine yer bulur. Beden ruh sentezinde ruhtan uzaklaşan insan, sentezin dengesini bozarak *Mefisto* yüzünden *Ben* olma ödevini yerine getirmemiştir (Kierkegaard, 1997: 121). Buradan hareketle insanın bir üst alana geçiş yapmasının şartı ahlâksal olanın seçimi ile mümkündür. Bu seçim bir zorunluluğa dayanmayan, bireyi sonlu alemin göz alıcı yanılsamalarından kurtararak sonsuz bir alemin kapılarını açmaya çalışan bir niteliktedir. Bu her insanın başarabileceği bir durum değildir. Kierkegaard'ın farklı niteliklere sahip kahramanları anlatmasının sebebi de bu durumu başarma ihtimali olan insanları gözler önüne serme isteğindendir. Kierkegaard için bu

durumu bütün olarak bir başarısızlık haline getirmeyen birey, kendi varoluşunu anlamlandırmak ve bir üst alana geçmek için iradesine dayalı bir seçim yapar ve kendini arayış serüvenine yeni boyut kazandırır (Kierkegaard, 2013c: 8). Bu boyut bireyi *Benlik* ile taçlandırmaya yaklaştırır.

Etik Alan: *Etik Alan* evrensel olandır. Bu alanda bireyin temel amacı evrensel olanı gerçekleştirmektir (Kierkegaard, 2013b: 91). *Estetik Alanda*ki insanın doğal durumuna karşı en büyük tepki olarak karşımıza çıkan *Etik Alan*, Dinî Alana geçiş aşaması olduğundan en hararetli tartışmaların merkezi konumundadır (Cauly, 2006: 120). Ancak geçiş süreci olmasından dolayı hem Dinî hem de *Estetik Alan* ile ciddi uyumsuzluklar yaşamaktadır. *Estetik Alan* ile evlilik ve tene dayalı olan cinsellik konusunda yaşadığı uyumsuzluk, Dinî Alanda ahlâk ve din arasında kalınan bir uyumsuzluğa dönüşecektir (Manav ve Gürdal, 2013: 80). *Estetik Alanda* evlilik istenmeyen bir yaşam olgusu olarak karşımıza çıkarken *Etik Alanda* insanın ortak aklının bir ifadesi olarak kabul görür (Cevizci, 2017: 550). Buradan yola çıkarak Kierkegaard'ın evliliğe karşı olduğu sonucu ise çıkarılamaz (Kierkegaard, 2020d: 563). O evliliği tehlikeli olarak kabul etmektedir (Kierkegaard, 2020d: 388). Kierkegaard *Etik Alanı Estetik Alanın* tam karşısına alarak yeni bir yaşam alanı ortaya koymaya çalışır. Ona göre *Etik Alan* hem bir kısıtlama hem de bir tamamlamadır (Hannay, 2013: 215). Birey bu kısıtlama durumundan sıyrılmak ile bir üst alana geçiş yapmaktadır.

*Estetik Alanda*ki birey toplumsallıktan ve seçim yapmaktan ne kadar uzaksa *Etik Alanda*ki birey ise o kadar toplumcu ve seçim yanlısıdır (Kierkegaard, 2020a: 80). Buradan hareketle *Estetik Alanda* hiçbir seçimin olmadığını söylemek yanlış olacaktır. *Estetik Alanda* da seçimler vardır lakin bu seçimler ahlâkî boyutta olmayıp gündelik yaşamı belirleyen geçici seçimlerdir. Bireyin iyi kötü ayrımı arasında kalmasındaki amaç iyiyi seçmesidir (Kierkegaard, 2013a: 17). Haz ve acı *Estetik Alanın* kategorileri iken iyi kötü *Etik Alanın* kategorileri olduğundan birey yalnızca *Etik Alanda* seçim yapmaya muktedirdir. Bu seçimler onu geçici süreliğine mutlu etse de varacağı yer sonsuz bir *Umutsuzluk* olacaktır. Bu umutsuzluktan kurtulmanın yolu ise yeni bir alana *sıçrama* ile mümkündür: *Etik Alan*.

Kierkegaard, etik mefhumunu tarihsel süreçte kullanılan yapısı ile ele almaz. Zira tarihsel süreçte etik, toplumsal ve kolektif bir kimlik ile anlatılmakta ve kabul

görmektedir. Kierkegaard'a göre etik öznel olmak zorundadır. Bireyin etkisinin olmadığı, yalnızca toplum tarafından belirlenmiş bir ahlâk yapısı nesnel kimlik kazansa da boş ve faydasızdır. Bu nedenle etik bireyin yapıp etmelerine içebakış yöntemi ile yönelerek anlam kazanır (Kierkegaard, 2010: 241). Bu da yalnızca öznel etikle mümkün olacaktır. Nesnel etik kuru bir gürültüden ibaret olan, bireye hiçbir şey kazandırmayan, sıkıcı bir ahlâktır (Kierkegaard, 2019: 73). Bu ahlâk bireyi yüceltmediği gibi iradesini de ortadan kaldırmaktadır (Kierkegaard, 2021: 205). Birey öznel ahlâkı ile evrensel ve nesnel olan görevlerini yerine getirmelidir. Bu görevler ahlâk yasasına uygun olmalı ve evrensel bir kimlik sergilemelidir (Kant, 2013: 58).

Evrenselin yüceliğini temel amaç olarak gören *Etik Alanda*ki birey, kamu yararını iradesi ile seçtiğinden öznenin faal olduğu bir etik anlayışı ortaya koymuş olacaktır. Bunu yürekli bir *sıçrama* olarak gören Kierkegaard, *Estetik Alanda* benliğini kaybetmiş insanın bu davranışını *Dinî Alana* atılmış bir adım olarak gördüğünden olumlu kabul eder. Ancak yine de birey evrensel ahlâk için çaba gösterirken kendini feda ediyorsa gerçekleşen bu ahlâksal durumu Kierkegaard olumsuz olarak nitelemektedir. Çünkü bireyin temel amacı kendini gerçekleştirme, *Ben*'ini oluşturma olması gerekirken evrensel olanı öncelemesi Kierkegaard için kabul edilebilir bir durum değildir (Altaş, 2016: 45). Bu nedenle evrensel olana yaklaşma ne kadar önemli olursa olsun bireyin özneliği asla arka plana atılmamalıdır.

Etik Alanda yer alan birey, herkes için en iyi olanı seçmeye çalışır. Dolayısıyla eylemi gerçekleştirmek birey için yeterli değildir. Aynı zamanda yapılan eylemin diğer bireyler üzerindeki etkileri de göz önünde tutularak toplum için en iyi olan davranış gerçekleştirilmeye çalışılır. Bu sebeple *Estetik Alanda* yalnızca kendisi için davranış sergilemeye çalışan bencil insan *Etik Alanda* toplumcu bir ruh hali sergiler.

Önemli olan bireyin seçimi değil, seçme gerçekliğini elde tutmasıdır (Kierkegaard, 2013a: 24). Bu seçimler onu evliliğe, topluma uygun bir yaşam sürmeye, yardım etmeye, sevmeye veya topluma faydalı yollara götürür. Kişi ahlâki ödevini seçme, uygulama ve kişiliği ile birleştirme hakkına sahiptir. Toplum yararını temel amaç olarak gören *Etik Alanda*ki insan her türlü kurala uyarak toplumdaki kişiliğini bulmaya ve ödevine uygun yaşamaya başlar (Taşdelen, 2004: 197). Bu durum Kierkegaard'ın övgüsüne mazhar olsa da *Dinî Alana* henüz geçiş yapılmadığından ciddi eksiklikler göze çarpmaya devam edecektir.

Etik Alan bir karar verme, seçme alanı olarak karşımıza çıkarken *Estetik Alan* duyusallığa önem veren seçimlerin geçici olduğu bir alanı temsil eder. Bunlar arasında bir seçim söz konusu olduğunda bunu gerçekleştiren ilk kişi olarak Kierkegaard *Yargıç Wilhelm*'i bize sunar. *Yargıç Wilhelm* Etik - Estetik ayrımını ilk olarak evlilik konusunda gerçekleştirir. Ona göre aşk ve sevgi gibi konular *Estetik Alanın* konusu olup evlilik ile taçlandırılırsa *Etik Alana* dahil olmaktadır (Manav ve Gürdal, 2013: 86). Evliliğin tek şartı iki insan arasındaki aşkın varlığıdır. Bu sayede ölümsüzlük kazanan evlilik *Estetik Alanın* tersine bir amaca hizmet ederek tensel olan yerine etik olanın seçimini sağlar (Manav ve Gürdal, 2013: 89).

Tensel olan yerine etik olanın seçimini yapması bireyin *Estetik Alandan* sıyrılarak *Etik Alana* geçmesinin de ilk adımını oluşturur. Çünkü birey, evlilik sayesinde *Estetik Alanın* tortularından olan bencillikten kurtularak ailesini kurduğu insanı da düşünmeye başlar. Bu da *Etik Alana* geçişini sağlayan milat olarak kabul görür (Altaş, 2016: 47). Etik olanın en güzel ifadesi evliliğdir (Kierkegaard, 2013b: 97). Birey kolektif bilince sahip bir varlık olmasını bu evliliğe borçlu olduğundan evlilik bir toplumsal emir olarak kabul görmelidir. *Estetik Alanın* bir özelliği olan gizlilik yerini *Etik Alanda* açıklığa bıraktığından evliliğin tüm topluma duyurulması da gerekmektedir.

Birey alanlar arasında geçiş yapmayı isteyebileceği gibi bir alana saplanıp kalmayı da tercih edebilir. Burada asıl önemli olan bireyin hangisini seçtiğidir. Söz konusu seçimler ile Alanında kalmayı seçebilen insan diğer alanlara *sıçramayı* da seçebilir. *Estetik Alanda* yer alan biri seçim yapamaz ancak bir üst alan olan *Etik Alana* *sıçraması* bir seçimin ürünüdür. Bundan ötürü Kierkegaard iki olasılık olduğunu dile getirir: Ya yapacaksın ya da yapmayacaksın (Kierkegaard, 2013a: 7). İnsanın yaptığı seçimlerin önemi üzerinde duran Kierkegaard umutsuzluğun seçilmesi gerektiğini savunur. Çünkü *Umutsuzluk* yeni seçimlerin kapısını aralar (Kierkegaard, 2013a: 52). Bu yeni kapılar bireyin umutsuzluktan kurtularak Tanrı'yı seçmesine yardımcı olacaktır (Cauly, 2006: 127). Bireyin özgür seçimlerle ideal *Ben*'ini ortaya koymasının ve evrensel faydalı olmasının yolu kendi özgür seçimlerinin sorumluluğunu almasından geçer.

Kierkegaard'ın Trajik Kahraman ve İman Şövalyesi kavramlarını incelemek alanlar arasındaki ayrımı daha iyi anlamamız noktasında önemli bir yer teşkil etmektedir. Trajik kahraman yaptığı davranışları evrensel - toplumsal kaygılarla yerine getirdiğinden herkes tarafından takdir görülür, anlaşılır, alkışlanır. *Agamemnon* buna örnek olarak verilebilir.

İman Şövalyesi ise yaptığı davranışlarda yalnızdır, en yakınındaki kişi dahi onu anlamaz. Gerçek iman şövalyesi bir tanıktır, asla bir öğretmen olmaz (Kierkegaard, 2013b: 140). Kararlarını toplumsal veya evrensel bir ilkeye dayandırmak yerine direkt Tanrı'ya dayandırır. Dolayısıyla da hiçbir zaman anlaşılmazlar. Trajik Kahramanın İman Şövalyesinden farkı budur. *Agamemnon* bir trajik kahraman iken *İbrahim* peygamber bir iman şövalyesidir (Türkyılmaz, 2016: 43).

Kierkegaard bir iman timsali olarak kabul ettiği *İbrahim* peygamberi mitolojik kahraman *Agamemnon* ile karşılaştırmaktan geri durmaz (Gödelek, 2010: 64). Truva savaşı esnasında *Agamemnon* kızını ülkesi için kurban etmiştir. Tanrıça Artemis'in sevdiği bir geyiği öldüren *Agamemnon* bunun için kızını O'na kurban etmelidir. Ancak *Agamemnon* bu durumdan üzüntü duyacağına gurura kapılmış, kızını ülkesi için feda ettiğini söyleyerek bunu yüce bir davranış olarak nitelemiştir. Kutsal olarak kabul ettiği *Etik Alana* kızını kurban eden *Agamemnon* bunu Tanrısal bir ilişkiye dayandırmamıştır. O kızını kaybedeceğini bilmesine rağmen böyle bir eylem gerçekleştirmiştir ancak *İbrahim* Peygamber için böyle bir durum söz konusu değildir.

Yıllarca çocuk özlemi ile yaşadktan sonra oğlunun kurban edilmesi gerektiği emrini alan *İbrahim* Peygamber içinde hiçbir şüphe duymadan oğlunu kurban etmeye götürmüştür. Burada bir katil baba figürü olmadığının altını çizen Kierkegaard, *İbrahim* peygamberin bunu gerçekleştiren dahi Tanrı'nın çocuğunu ona geri vereceğine dair güven hissetmiştir. O bu dünyadaki en büyük ödevi olan Korku ve Titremeden başarılı bir şekilde geçmiştir. Bu nedenle *İbrahim* Peygamber *Etik Alanı* aşarak *Dinî Alana* geçerken *Agamemnon* yalnızca evrensel olan *Etik Alana* hizmet etmekten öteye geçememiştir. Bu da bizi şu temel soruyu sormaya itmektedir: Yapılan eylemler Tanrı için mi yoksa toplum için mi yapılmalıdır? (Kierkegaard, 1997: 8). Kierkegaard'ın temel amaçlarından biri bu soruya cevap vermektir.

Sokrates gibi kişiler toplumun bütün yanlışlarına rağmen kendi doğrularını savunmaktan geri durmayıp gerekirse ölüme giderler (Cevizci, 2017: 550). Dolayısıyla Kierkegaard için Sokrates, *Etik Alanın* önemli savunucularından biriyken *Don Juan Estetik Alana* sıkışıp kalmış bir esirden farksızdır. Burada dikkat edilmesi gereken yapı ise Sokrates, *Agamemnon* ile aynı alanda yer almasına rağmen Kierkegaard için Sokrates daha değerlidir. *Agamemnon* toplum için kızını feda ederken, Sokrates doğruları için kendi hayatından vazgeçmiştir. Sokrates ayrıca ölüme giderken dahi susmayıp yargılanmasında

kendini savunmasından dolayı *İbrahim* peygamberden ayrılır. Çünkü *İbrahim* peygamber bu durumda iken tevekkül ederken, Sokrates İroni yapmaya devam etmiştir (Kierkegaard, 2021: 75). *İbrahim* peygamberle özdeşleşen sonsuz tevekkülde huzur ve sakinlik vardır (Kierkegaard, 2013b: 66). Buna rağmen ömrünün son demlerinde bile doğrularından vazgeçmeyip yalvarmaması Sokrates'in Tanrısal bir yapıdan güç aldığını gösterir. Bu nedenle Kierkegaard'a göre o da en az *İbrahim* peygamber kadar yüce bir iş gerçekleştirmiştir (Manav ve Gürdal, 2013: 23).

Etik Alanda birey toplum içerisinde bilinçli bir düşünme sürecinin içerisine girdiğinden doğru yanlış ayrımını daha iyi yapmakta, davranışlarının sorumluluğunu almakta ve kendini gerçekleştirmenin yollarını aramaktadır. Bu durum bireyin özgür bir iradeye sahip olmasını zorunlu kılar. Etkin bir tin ile birleşen özgürlük bireyin öznel *Etik Alanı* oluşturmasını sağlar. Bu alanın elde edilmesi bireyin sonsuz bir mutluluğa ulaştığı anlamına gelmez. Birey bu sürecin sonunda da yine kendini gerçekleştiremeyeceğini anlayınca *Umutsuzluk* çemberine düşecektir. Çünkü asıl mutluluk sonsuza ulaşmak iken insan bu süreçte sonsuzluğunu da, ölümü de iliklerine kadar yaşar (Weischedel, 2006: 284-285). Ölüm, *Etik Alanda* yaşayan biri için bir son iken Dinî Alandaki kişi için ise bizi sonsuzluğa götüren bir geçiş evresidir. Bu sonsuzluğu gören kişiler ise *İbrahim* peygamber misali en yüksek boyut olan Dinî Alana ve ona bağlı olarak Tanrı aşkına ulaşacaklardır. Buradan hareketle aşkın özgürlükle elde edildiği ve sonsuzluğu yani Tanrı'yı sevdiği sonucunu elde edeceğiz (Kierkegaard, 2019: 147).

Dinî Alan: Kierkegaard'ın *Varoluş Alanlarından* üçüncüsünü *Dinî Alan* oluşturur. Bu alanın anahtar kelimesi İmandır. İman, metafizik alana içten inancı simgeleyen akıl üstü bir aşamadır. Bu aşama *Dinî Alanın* en büyük belirleyicisi olarak sevgi ile başlar, sonsuz teslimiyete kadar uzanır (Kierkegaard, 2013b: 62). *Etik Alana* alternatif olarak sunulmayan *Dinî Alan*; özneliliğin en yüksek, içselliğin en yoğun olduğu alan olarak kabul görür. İnsan burada ilk günah bilinciyle Tanrı'ya teslim olarak onun karşısında yer alır (Cevizci, 2017: 551). İnsan günah işleyerek Tanrı'dan farklı olduğunun bilincine ulaşır. Böylece insan kendi tasarısına göre değil, ancak Tanrı'nın tasarısına göre *Ben* olmanın imkanına erişir (Kierkegaard, 1997: 108). Birey bu alana ve bilince ulaşmak için bir *sıçrama* gerçekleştirmek zorundadır. Bu *sıçrama* ise aklın devre dışı kaldığı, tamamen imana dayanan bir *sıçrama* olmalıdır (Manav ve Gürdal, 2013: 93). Çünkü *Etik Alan*

evrensel olana hizmet etmek amacıyla olduğundan rasyonelken, *Dinî Alan* Tanrı'ya dayandığından evrenseli aşan bir yapıda olacak ve irrasyonel temellere dayanacaktır (Anderson, 2014: 65). İnancı rasyonel hale getirmek inancı yok etme ile eşdeğer olduğundan *Etik Alan* ile *Dinî Alan* arasında bir uzlaşımın kurulması mümkün olmayacaktır.

Kierkegaard'a göre asıl mühim olan *neye* inanılması gerektiği değil, *nasıl* inanılması gerektiğidir. Çünkü nesnel olan *ne* sorusu imanın özünü vermekten çok uzaktır. Kierkegaard, imanın akıl ile anlaşılması mümkün olmamasına rağmen böyle bir çaba içerisine giren kişilerin ise bazı zararlı sonuca maruz kalacaklarını belirtir. Tanrı'nın kanıtlanmasının hiçbir zaman bitmeyecek bir süreç olması ve insanın bu konuda net bir yoruma hiçbir zaman ulaşamayacak olması zararlı sonuçlara örnek olarak verilebilir. İman nesnel bir yapı değil, metafiziksel bir yapı sergilediğinden bilimsel dayanaklarla anlaşılması mümkün olmayacaktır (Altaş, 2016: 57). O düşüncenin bittiği yerde yetişmeye başlayan bir çiçek gibi insanın içini kaplamaktadır.

Bütün alanları birbirinden ayıran en önemli özellik sorumluluk duygusudur (Altaş, 2016: 53). *Estetik Alanda* birey sorumluluk duygusundan kaçmakta, davranışlarını hazlarına uygun yaşamaktadır. Bu durumun yaratmış olduğu *Umutsuzluk* durumuna bağlı olarak *Etik Alana* geçen birey için artık önemli olan tek şey evrensele yani topluma - devlete hizmettir. Sorumluluk duygusunu topluma hizmetle de tatmin edemeyen birey son aşama olan *Dinî Alana* geçiş yapar. *Dinî Alanda* sorumluluk yalnızca Tanrı'ya yönelik davranışlarda kendini gösterir. Buna rağmen net bir şekilde bir sorumluluk sınırı ortaya koyamayan Kierkegaard, insanın Tanrı buyruğuna uygun yaşayıp yaşamamasını sorumluluğun tek kriteri olarak belirlemiştir. Tanrı buyruğu; akla uymayan, saçma veya anlaşılabilir dahi olsa insanın imanı ile Tanrı'ya güvenip bu emri yerine getirmesi gerekmektedir (Kierkegaard, 1997: 8). Kierkegaard (2010: 167)'a göre Tanrı'nın gerçekten benden ne yapmamı istediğini görmek; kendini anlamanın ve hakikati bulmanın ön koşuludur.

Dinî Alanı akıldışı olarak kabul eden Kierkegaard inancın tüm çelişki ve saçmalıklarına rağmen Tanrı'ya inanmaktan vazgeçilmemesi gerektiğini savunur. *Etik Alan*, bireyin evrensele hizmet etmesi temeline dayanırken bireyin kendi benliğini evrensel olana feda etmesini istemekteydi. Oysa Kierkegaard içsellikğin önemine vurgu yaptığı *Dinî Alanda* bireyin öznelliğini savunmaktadır. Yine bireyin varoluşunu tamamlayabileceği alan

olarak *Dinî Alanı* göstermektedir (Şahiner, 2017: 299). *Dinî Alanda* birey tüm davranışlarını acı içerisinde seçer. Acı gerçek manasını *Dinî Alanda* ortaya koyduğundan acı çekmeyen insanın dinî bütünlüğü de tamamlanamamıştır. Acı; olgunluğun, yetişmenin, gelişmenin, saflığın bir simgesi olarak Tanrısal aleme geçişin anahtarını bireye teslim eder. Tanrı'ya karşı sorumluluk hisseden her bireyin yaşayacağı duygunun acı olduğunu savunan Kierkegaard, bunun yolunun ise imanlı olmaktan geçtiğini savunur. Çünkü iman insanın içindeki sonsuz tutku olarak *sıçrama* ile meydana gelir. *Sıçrama* ile imanını elde eden insanlara örnek olarak *İbrahim* peygamberi örnek gösteren Kierkegaard onun imanı ile oğlunu kurban olmaktan kurtardığını belirtir (Kierkegaard, 2013b: 19).

Kierkegaard'a göre akıl ve gerçeklik penceresinden baktığımız zaman Hristiyanlık saçma ve paradoksal görünür (MacIntyre, 2001: 12). Bu sebeple iman da bir paradoks durumudur (Kierkegaard, 2013b: 86). Bu paradoks *İbrahim* peygambere oğlunu kurban etmesi gerektiğini söylerken aynı zamanda ona oğlunun geri verileceğine dair güveni hissettiren, insanı uykusundan uyandıran bir karmaşa yaşatır (Kierkegaard, 2013b: 99). *Korku ve Titreme* adlı kitabının önemli bir kısmını *İbrahim* peygamberin imanı açıklamak için ayıran Kierkegaard'a göre *İbrahim* peygamber oğlunu kurban etme noktasında akli ile hareket etseydi saçma ve anlaşılmaz olan bu durumun içinden çıkamayacak ve imanını koruyamayacaktı. Bu nedenle evrensel olana hizmet etmek amacıyla olan *Etik Alana* sıkışıp kalacak, kendi varoluşunu kavrayamayacak, özünü bulamayacaktı.

İmanı ortadan kaldırınca geriye *İbrahim* peygamberin katil bir baba olması dışında bir şey de kalmazdı (Kierkegaard, 2013b: 133). Oysa *İbrahim* peygamber aklını bir kenara bırakarak doğru bildiğine yönelerek sonsuz bir teslimiyet yaşamış ve iman sınavını başarıyla geçmiştir. Daha önceki konu başlığında ele aldığımız *Agamemnon* ise kızını Tanrısal amaçla değil, evrensel amaçla gerçekleştirdiği için iman sınavından kalmıştır. *Agamemnon* kızını kaybedeceğini bilir ve eylemini bu temelle gerçekleştirir. Oysa *İbrahim* peygamber eylemini gerçekleştirirken dahi sonsuz bir teslimiyetle oğlunun ona geri verileceğini bilir. Dolayısıyla *İbrahim* peygamber *Dinî Alana* geçmiş, iman kazanmış, *Etik Alanı* askıya almışken aynı durum *Agamemnon* için geçerli değildir.

Etik Alan açısından durumu incelendiği zaman kendi oğlunu öldürme teşebbüsünde bulunan bir baba olarak karşımıza çıkan *İbrahim* peygamber yanlışa düşmüştür. Oysa *Dinî Alanın* özü itibarıyla kesinlik barındırmaması ve düşünceden muaf bir alan olmasından

yola çıkarak *İbrahim* peygamberin davranışı incelendiğinde ise onun tam aksine bir iman şövalyesi olarak sonsuz bir teslimiyet yaşadığı görülür. Çünkü O, yıllarca beklediği oğlunu Tanrı'ya hediye ederken içinde en ufak bir şüphe dahi barındırmamış, ağıtlar yakmamıştır (Kierkegaard, 2013b: 63). Tanrı'ya itaat etmeyi kendi bilinci ile seçmiştir (Kierkegaard, 2013b: 13). Bu nedenle davranışın kendisinden çok ortaya konulma sebepleri söz konusu alanlar dahilinde incelenecek olursa *İbrahim* peygamberin de durumu daha iyi analiz edilmiş olacaktır.

Etik Alanda yer alanlar toplum tarafından alkışlanan *Agamemnon*lar iken *Dinî Alanda* yer alanlar yalnız başına iman yolculuğuna çıkan ve anlaşılamayan *İbrahim*ler'dir. İmana ulaşma yolu sonsuz teslimiyetten geçer. Çünkü yalnızca sonsuz bir teslimiyet yaşayan *İbrahim* peygamber gibi insanlar imana sahip olabilir. Varoluşun kavranması da bu sonsuz teslimiyetten geçmektedir (Kierkegaard, 2013b: 96). Bu durum ne akıl ile ne de bir düşünce ile anlaşılabilir. Üstelik sonsuz teslimiyet yaşayan bireyin davranışının toplum tarafından anlaşılması da mümkün olmayabilir. Toplumun yaptırımları yerine Tanrı'nın yaptırımlarını temel kabul eden *Dinî Alanda* iman anlam kazanmaya başlar. Buna rağmen kesinlik barındırmaması, nesnel olarak açıklanamaması, irrasyonel olması gibi sebeplerden ötürü iman paradoksal bir durum olarak kabul edilecektir. Bu paradoksa göre iman her ne kadar irrasyonel kabul edilse de bireyin imanı seçme durumu söz konusu olduğundan bunun akıl ile yapılmış olması gerekmektedir (Kierkegaard, 1997: 9-10). Bireyin iman edebilmesi için tecrübesine, bilgi birikimine ve aklına ihtiyacı vardır. Aksi halde meydana gelen durum iman değil de daha çok boş ve sıradan bir ritüel olur. Bireyin imanı seçmesinde öznelliğine atıfta bulunan Kierkegaard'ın bu seçimi akıl dışı bir temelde bırakması ve *Dinî Alan* evrensel normlarla çelişiyorsa hangisi seçilmesi gerektiği konusunda net bir ayrım yapmaması eleştirilmesine neden olacaktır.

1.4.5. Modern Çağın Sorunu İnsan

İnsanlık tarihi teknolojinin ve bilimin yükselişine yüzyıllardır tanık olmasına karşın en önemli atılım geçmiş iki yüzyılda gerçekleşmiştir. Özellikle Sanayi Devrimi ve Aydınlanma Çağı'nın etkisi ile bilim ve felsefede ciddi değişimler baş göstermiş, bu değişimlerle beraber insan hayatında da geri dönülemez yenilikler ortaya konmuştur. Bu yeniliklerin yalnızca olumlu tarafları olmadığı da geçmiş yüzyıldaki iki dünya savaşı ile kanıtlanmıştır. Savaşlar, sömürge arayışları, soykırımlar, kitle imha silahları ve daha nice

olumsuz durum insan hayatını yok etme seviyesine ulaşmıştır. Bu dönemde insan sorunları dışsallaştırılmaya çalışıldığından insanın kendisini bulması engellenmiş, kendi ile yüzleşmesi ise imkansız hale gelmiştir (Barrett, 2016: 37).

Descartes ile başlayan *Düşünüyorum, o halde varım* akımı ile beraber modern felsefede düşüncenin gücüne olan inanç artmış, Kant ile ise akıl zirveye çıkmıştır. Hegel'in de desteği ile modern felsefe aklın tahakkümüne girmiş ve akıl yüceltilmiştir. Bu dönemde felsefenin kiblesi insan olmuş; filozoflar insanı anlatmaya, anlamaya çalışmıştır. Ancak yaklaşımlarındaki yüzeysellik Kierkegaard'ın da dikkatini çekmiştir. Özellikle rasyonel düşünceye tabi filozofların insanı salt düşünsel temellerle açıklamaya çalışmalarından, insanı akıl esaretine alma girişimlerinden ötürü Kierkegaard sert eleştirilerde bulunacaktır. Modernizm ise akıldan beslendiği için çağ, kamu, kitle, kilise, uygarlık gibi öğeler Kierkegaard'ın *Tekil Birey* anlayışının en büyük düşmanları olarak karşımıza çıkacaktır. (Yıldır, 2019: 52). Modern çağda Tanrı - Birey ilişkisinin bu denli zayıflamasının sebebi de aklın yüceltilmesinden ve akla bağlı ortaya çıkan bu kavramların toplumsal yapıda kabul görmesindendir. Bu durum modern çağın hasara uğramasının da sebebidir (Kierkegaard, 2013b: 109).

Kierkegaard'ın doğduğu dönemde Tanrı - Birey ilişkisinin yanı sıra Hristiyanlık ile ilgili de ciddi problemler vardır. Söz konusu dönemde Danimarka'da devletin resmi dini "*Danimarka'da doğan herkes Hristiyandır*" anlayışı ile *Lutherci Hristiyanlık* olarak kabul görmüştür. Kierkegaard'a yapılan eleştirilerin önemli bir kısmını kendisinin de bu mezhebe bağlı katı bir Hristiyan olması oluşturur (Klausen, 2018: 6). Ancak kendisi adeta bu eleştiriler ile dalga geçer gibi imanın içselleştirilmesini mümkün kılmadığından ve bireyin seçimine dayanmadığından Hristiyanlığa ağır eleştirilerde bulunur. Kierkegaard için kişinin Hristiyanlığı seçmesi veya reddetmesi onun özgür seçimine bağlı olmalıdır, doğduğu yere göre değil. Çünkü Kierkegaard için Hristiyan doğulmaz, Hristiyan olunur (Wahl, 1999: 12). Buradan da anlaşılacağı üzere Kierkegaard'ın Hristiyanlık anlayışı sert olmasına rağmen, aynı zamanda çok modern olduğu ve hiçbir şekilde fanatik veya köktenci olmadığı görülmektedir (Klausen, 2018: 7).

Modernizm insana mutlu olmanın reçetesi olarak aklın yolunu şart koşar. Bu duruma şiddetle karşı çıkan varoluşçular insanın en büyük hüsrانlarının da savaşlarının da kıyımlarının da akıldan kaynaklandığını savunmuştur. Modernizm kisvesi altında insana sunulan akıl insanı mutlu edemez ve kendisini bulmasını sağlayamaz. Akıl mutlu olmak bir

kenarda dursun insana kötülükten başka bir şey getirmemiştir. Akılla anamlanan modernizm de bu kötülüklerin atası olmaktan öteye geçemediğinden insana yalnızca hazır kalıplar sunmakla yetinmiş, insanın kendisi olmasına engel olmuştur. Kendisine sunulan kalıplara sıkışan insan figürüne karşı duran varoluşçular ise insanın özünün sonradan kazanıldığını dile getirerek bu tarz belirlenmişliklere savaş açmışlardır. Bu sebeple akılla mayalanmış modern çağı Kierkegaard; tembel, ruhsuz, duyarsız, komik bir çağ olarak nitelendirmiştir (Kierkegaard, 2010: 238). İnsanın bu çağdan soyutlanarak kendisine dönmesi gerekir.

İnsan bu çağda *Ben* olarak değil, kamu olarak karşımıza çıktığından boş bir gevezeden öteye geçememekte, kendi olarak karar verememektedir. Çevresindeki kişileri taklit ederek insanlaşmaya çalışan kişiler için Kierkegaard üzülmemekte, onların yaşamlarının boşa yaşanmış bir hayat olduğunu düşünmektedir (Kierkegaard, 2018b: 29). Bu insanların önemlerini bir gün bulacaklarına olan inancını ise korumuştur (Kierkegaard, 2013a: 35). Bu tarz insanlara öğüt veren Kierkegaard bu insanların halklar arasında boş konuşması yerine, yalnızlığında susmasını daha tercih edilir bir yapı olarak görmüştür. Sahtekar ve tutkudan uzak olan bu çağda yapılması gereken en iyi şey susmaktır (Kierkegaard, 2021: 341). Kierkegaard tüm insanlar konuşabiliyor diye, susabilmenin bir hüner olduğunu savunmaktadır (Kierkegaard, 2020b: 20). Yani Kierkegaard için topluluğa dahil olup konuşan hiç olurken, toplumdan düşünsel olarak bağımsızlaşıp susan *Ben* olur.

Modern çağda birey kendi dışındaki her şeye iştahla yaklaşır. Bu denli dışsal yaşamın etkisinde kalan bir bireyin içsel varoluşunu gerçekleştirmesini beklemek yanlıştır. Rasyonelleşmiş bir varoluş, yolunu kaybetmiş bir gemi gibi sağa sola savrulur lakin gerçek limanına kavuşamaz. Çözüm olarak bireyin kendini düşünceden bağımsızlaştırmasını öneren Kierkegaard insanın kendini düşünce hapisanesinden kurtarmasını ise imana bağlar. Hüzünlü ve melankolik bir çağın bireylerinin kendini dogmatik ve tefekkürden uzak akıl esaretinden kurtarması, modern çağın yıkıcı etkilerini ortadan kaldırmasına yardımcı olacaktır. Bu sayede birey Tanrı ile olan bağını yeniden kurabilecektir (Kierkegaard, 2021: 352). Ancak Modern çağ, insanın kendini Tanrı yerine koyduğu trajik bir çağdır (Kierkegaard, 2021: 602). İnsan yalnızca Tanrı karşısına çıktığı zaman *Tekil Birey* olabilirken modern çağın insanı Tanrı'nın karşısında, ona zıt bir noktada yer almaktadır. Bu sebeple modern çağ, imanın yaşamdan çıkarılmasından dolayı

hastalanmıştır. İmanı kaybetmesinin bedeliniyse insan ebediyette ödeyecektir (Kierkegaard, 2018b: 29).

Kierkegaard modern eğitimde bireyin homojenleştirilmeye, tekdüze ve aynı özelliklere sahip insanların yetiştirilmeye çalışıldığını iddia eder. Bireyin heterojenliğini reddeden bu çağda birey toplumsal çarklar tarafından ezilmekte, kendi olması engellenmektedir. Toplumsal olarak yapılan tüm davranışlar eğitim aracılığıyla bireye aktarılmakta, bireyde buna uygun davranmayı ahlâki olarak kabul etmektedir. Medya ve basın aracılığıyla insanların tek tipleştirilmesi de yine bu amaca hizmet etmektedir. Her şeyi bizim yerimize başkaları düşünmekte, yapıp etmelerimiz tamamen birilerinin ideal insan profiline uydurulmaya çalışılmaktadır. Yürüme için, koşma için, aşık olma için, yeme için, sohbet için kısacası hayatımızın her alanı için birilerinin bizim yerine bir şeyler düşünmesi komik olmasına rağmen normal karşılanmaktadır (Ferguson, 2017: 33). Kierkegaard bu duruma karşı çıkarak tek tipleşmenin varoluşa engel olacağı fikrini yenilemektedir.

Modern eğitimde *Birlik* değil, *Çokluk* önemsenmekte, *Birlik ve Beraberlik* savunularıyla bireylerin kendi varoluşlarını keşfetmeleri engellenmeye çalışılmaktadır (Kierkegaard, 2021: 715). Bu safсата bireyin bireyin Tanrı karşısına çıkma ihtimalini de ortadan kaldırarak tekil varoluşu çıkmaza götürmektedir. İnsanlar toplum içinde başarılar elde edebilir ama asıl başarı bireyin bu tekil varoluşuna ulaşmasıdır. Sayısal olarak da topluluk içinde bir çoğunluk sağlanabilir ve bir fikir savunulabilir ancak yine önemli olan *Tekil Bireyin* görüşü olmak zorundadır. Sayı fikirler bütünlüğü olarak görünse de fiktirsizliğin en açık yorumudur (Kierkegaard, 2021: 735). Çoğunluk çoğul olmasına rağmen, bir kişinin fikri tüm çoğunluktan değerli olarak kabul gördüğünde hakikat ortaya çıkar. Buradan hareketle Kierkegaard'ın çoğunluğu bir dev kadar büyük olmasına rağmen bir toz zerresi kadar ufak gördüğü sonucunu elde edebiliriz.

Parti, cemaat veya dahil olabileceğimiz hiçbir birlik ve beraberlik grubunun bizi ve çağımızı kurtaramayacağını bilincinde olan Kierkegaard burada en büyük kaybı bireyin yaşadığını savunur. Çünkü birlik ve beraberlik bireyi toplum içinde yalnızlığa iten en büyük aldatıcı güç olmasına rağmen bireyin doğasına aykırıdır. Dolayısıyla birliktelik insanın imanını yerinden sökmeye hazır bir kasma gibi insanın başında beklemektedir. Bunda en büyük yanılsı somut varoluşa sırtını dönen modern çağın Hristiyanlık anlayışı yapmaktadır. Kierkegaard'a göre Ortaçağ'da Haçlı Seferleri'ne katılan çocuklar ile modern

çağda erken ergenlik yaşayan çocuklar aynı hataya kurban edilmişlerdir. Buna rağmen dinin temelde olduğu Ortaçağ, rasyonel yapının temelde olduğu Modern çağdan daha üstündür. Çünkü Ortaçağ'daki çocuk sürekli dışarıda gezip hayaller kurabilirken, Modern çağın çocuğu dört duvar arasına sıkışıp hayal gücünü yitirmiştir (Kierkegaard, 2021: 69). Hayal gücü insanın doğal makyajı olsa da çoğu insan bu özelliğini kaybetmiştir (Kierkegaard, 2019: 100). İnsanlar bu çağda her yere gitme hakkı ve şansı elinde olsa da hiçbir yere gitmek istememesini Kierkegaard artık seçim yapmak istememesine bağlamaktadır (Kierkegaard, 2010: 267).

Modern çağın bir diğer krizi ise bu dünyanın hastalığı olan yabancılaşmadır (Barrett, 2016: 42). Kierkegaard'a göre içinde bulunduğumuz dünya evimiz değildir. Bu nedenle O, bu dünyaya nasıl geldiğimizi, niçin geldiğimizi sürekli olarak sorgulamıştır. Ancak bu onun bunu salt olumsuzlama olarak gördüğü anlamına gelmez. Kierkegaard için dünya bireyi Tanrı'dan ayıran bir duvar değil, onu Tanrı ile birleştiren bir köprüdür (Foulquie, 1995: 15). Dolayısıyla insan dünyaya yabancı olsa da ondan kopamaz, tıpkı Tanrı'dan kopmadığı gibi. Yine de insan yalnızca dışsala - dünyaya bağlanırsa içsel dünyasında bir tatminsizlik yaşar. Bu tatminsizlik onun kendi özüne yabancılaşmasına, varoluşundan kopmasına neden olur. Bu kopuş insanda onanmaz hatalara, tarifi mümkün olmayan acılara gebe dir.

İnsan için problem dünyada yaşamak değil, dünyaya yüklediği anlamdadır. *Ben - Dünya* ayrımı yapamayan insanın içine gireceği günah onun yabancılaşmasına sebep olacak ve buna bağlı olarak da Tanrı'dan kopuş başlayacaktır. Dolayısıyla bu dünya *Ben*'in kaybolduğu ve özüne yabancılaştığı bir yuvadan ibaret olacaktır. İnsanın bu yuvadan bağımsızlaşmasının yolu da düşünceden kendini soyutlaması ile mümkündür (Cauly, 2006: 65). Bireyin varoluşunu anlamlandırması için bu yola girmesi ve yabancılaşmayı iliklerine kadar hissetmesi, kendini bulmasını engelleyen aklın tahakkümünden kendini kurtarması gerekmektedir.

Özetle Søren Kierkegaard'a göre, modern çağda insanın varoluşunun anlamını arama süreci önemli bir rol oynar. Modern çağda insan, kendi varoluşunun anlamını aramaya çalışırken, aynı zamanda toplumun beklentilerine uyum sağlamaya çalışır ve bu beklentilerin yarattığı baskı altında ezilir. Bu baskı, insanın kendi varoluşunun anlamını araması sürecini zorlaştırır ve insanın kendi kimliğini, benliğini keşfetmesine engel olur. Kierkegaard insanı tek bir boyutu ile ele almak yerine farklı yönlerinden yola çıkarak

insanın anlam arayışına yeni bir perspektif kazandırmaya çalışmış kendini arama serüveninde ona yeni yollar göstermeye çalışmıştır. Özellikle modern çağın olumsuz ikliminde kendine yabancılaşan bireyi toplumun bir üyesi veya ögesi olarak görmek yerine ona kendi hayatını seçme özgürlüğüne sahip bir özne gözüyle bakması çok önemlidir. Kierkegaard için bu seçimler her insanın yapabileceği seçimler olmamakla beraber belli bazı şartlara dayandırılmalıdır. Aklını kullanırken duygularının tesirini reddetmeyen insan kendi benliğinin girdaplarından eğitim sayesinde kurtulmakta, kendini aramakta, özünü bulmaktadır. Bu nedenle Kierkegaard'ın insan anlayışı anlamını eğitim anlayışında bulur. Çünkü Kierkegaard'ın ideal insanı; eğitimle kendini arayan, kaderini kendisi belirleyecek şekilde ruhunu eğiten ve Sonsuz'a - Tanrı'ya ulaşan, ona teslim olan insandır (Bakır, 2018: 258).

İKİNCİ BÖLÜM

KIERKEGAARD'TA EĞİTİM PROBLEMİ

2.1. EĞİTİME TARİHSEL BİR BAKIŞ

Felsefe insanın kendisini, çevresini anlama ve anlamlandırma çabasıdır. İnsanın bu arayışı varlık ve bilgi alanında kendini geliştirmeye, eğitmeye çalışması ile anlam kazanır. Bu süreç insanın gelişiminde en büyük katkıyı sunan şeylerin aslında felsefe ve eğitim olduğunu bize göstermektedir. Eğitimsiz insanın düşünmeden mahrum olması gibi, felsefe yapmayan bir insanın da eğitimi kör bir ezberden öteye gidemez. Bu da bize tarihsel süreç içerisinde eğitim ve felsefenin ne denli iç içe geçmiş olduğunu göstermektedir.

Eğitim ve felsefenin ortak noktalarından biri konularının insan olmasıdır. İki alanın da insana bu denli önem atfetmesinin sebebi insanı tanımadan bir çalışma ortaya koymanın zor olması ve bir ilerleme göstermenin mümkün olmamasıdır. İnsanı tanımanın yolu onun niteliklerini tespit etmektir. Nitelikleri tespit edilen insan için hedef belirlemek daha kolaydır. Bu hedeflerin belirlenmesi konusunda eğitim, felsefeye ihtiyaç duymaktadır (Turhan, 2019: 45). Felsefe teorik açıdan hedefleri belirler, eğitim ise onların gerçekleşmesini, hayat bulmasını sağlar (Küken, 1996: 21). Bu sayede eğitim ve felsefe; insanın gelişimini üstlenmiştir (Büyükdüvenci, 1987: 3). Felsefe eğitim için hedef belirlemenin yanı sıra içeriği seçme ve düzenleme, öğretme ve öğrenme süreçlerine de karar verir. Dolayısıyla eğitim programında yer alan hedef, içerik, eğitim durumları ve ölçme-değerlendirmeden oluşan öğelerinin bütününe felsefeye dayandırılarak ortaya konması gerekecektir. Eğitim tarihinde felsefenin göz ardı edildiği hiçbir eğitim sisteminin olmaması bu durumun ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

Eğitimin felsefe ile olan ilişkisi Antik çağa kadar uzatmak mümkün olsa da bu konu günümüzde daha fazla incelenmektedir. Eğitimin felsefi açıdan ele alınmasının geçmişten bugüne kadar bazı avantajları mevcuttur. Özellikle felsefe, teoriden pratiğe eğitimde karşılaşılan sorunların çözümüne ilişkin yeni yöntemler ve anlayışlar ortaya konulmasında önemli bir rol oynar. Bu nedenle felsefi bir temelle tasarlanmamış her eğitim sistemi yok olmaya mahkûmdur. Eğitim ve felsefe; insanın bir hedef oluşturabilmesini, farklı durumlar arasındaki ilişkileri kurabilmesini, farklı konularda yorum ve eleştiri yapabilmesini, bireysel bir tavır takınabilmesini, eleştirebilmesini ve sorgulamasını sağlamalıdır. Bu sayede istenmeyen durumlardan kurtulabilen insan kendi özünü keşfe başlayabilir.

2.2. TEMEL EĞİTİM FELSEFELERİ

Eğitimin hayatın her safhasında aktif olarak kullanılabilmesi için her yönden incelenmesi ve sorgulanması gerekmektedir. Bu da eğitimin felsefeye ihtiyaç duymasına sebep olmuştur. Lakin bütün felsefe disiplinlerinde olduğu gibi, eğitim felsefesinde de tam bir uzlaşmadan söz etmek mümkün değildir. Eğitim felsefesi, eğitim alanında yapılan çalışmaların daha iyi bir şekilde tartışılması, bu tartışmalar ışığında eğitime dair bilgilerimizin daha da artırılmasını amaçlayan bir felsefe disiplini. Eğitim felsefesi, eğitimin bütün yönleriyle ele alınması ve irdelenmesidir.

Eğitim felsefesi temel olarak eğitimde bir hedef belirlenmesi, bu hedef doğrultusunda hareket edilmesi ve tutarlılığın sağlanması amacıyla hareket eder. Bunu yaparken var olan eğitim sistemlerini de sorgulayıp eleştirmekten de geri durmaz. Bu sayede en iyi eğitim ve öğretim sistemini yakalamaya çalışır. Hilmi Ziya Ülken'e göre, dar bakış açısına sahip insanlar felsefenin lüzumsuzluğunu iddia ettiklerinde nasıl ki oturdukları dalı kesiyorlarsa, çocuk ve eğitimle ilgili olan bir eğitim felsefesini inkâr edenler de aynı şekilde oturdukları dalı kesmektedirler (Ülken, 2001: 20). Buradan da anlaşılacağı üzere iyi bir eğitim ağacı yetiştirmenin yolu iyi bir felsefi sistemden geçmektedir.

Felsefe tarihinde farklı dönemlerde uygulanmış farklı eğitim felsefeleri mevcuttur. Başlıca eğitim felsefesi akımları Daimicilik, Esasicilik, İlerlemecilik, Yeniden Kurmacılık iken bunlara temel olan felsefeler de idealizm, realizm, natüralizm ve pragmatizmdir. Bu felsefelere ilaveten modern zamanlarda gelişim gösteren, eğitimi kendine özgü bir şekilde ele alıp yorumlayan ve araştırmamızın da konusunu oluşturan varoluşçuluk söz konusudur.

Eğitim felsefesi akımlarından ilki olan daimicilik; akli ön plana alan muhafazakâr bir eğitim felsefesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu akıma göre gerçeklikler değişmez yapıdadır. Eğitimin amacı değişmez yapıda olan evrensel değerleri öğrenciye vermektir. Bu nedenle okul hayatın kendisi değil, hazırlayıcısı durumundadır. Öğretmen bu sistemde aktif olan taraf olup, pasif olan öğrenciye bilgi sunmalıdır. Önceden belirlenmiş olan hedefe ulaştırılan öğrenci başarılı olmuştur. Daimicilik öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarını arka plana atıp, öğrenciyi ezbere yönelttiği gerekçesi ile eleştirilere maruz kalmıştır (Sönmez, 2009: 176).

Daimiciliğe ilk karşı çıkışı esasicilik yapmıştır. Esasicilik, daimicilikten farklı olarak doğuştan gelen, değişmez kabul edilen evrensel değerlere karşı çıkarlar. Çünkü öğrenci doğuştan hiçbir bilgiye sahip değildir. Elde ettiği tüm bilgileri de deneyimleri aracılığıyla elde eder. Öğretmen merkezli ve disipline dayalı bir sistemi savunan esasicilik, toplumun tümevarım yöntemi ile elde ettiği bilgilerin öğretmenler aracılığıyla öğrencilere aktarılmasını savunur. Yani okulun amacı; kültürel değerlerin yeni nesillere aktarılması aşamasında temel bileşen olmaktır. Bu durum kültürel mirasın aktarımını sağlayan bir mekanizma oluşturacaktır (Sönmez, 2009: 93).

Daimicilik ve Esasicilik; İdealizm ve Realizm etkisinde ortaya çıkan iki eğitim felsefesidir. Kurucusu Platon, geliştiricisi Hegel olarak gösterilen idealizm felsefesine göre gerçekten var olan tek şey idealardır. Bu düşünceye göre dış dünyada var olan her şey bu ideaların birer kopyasından ibarettir. Yani düşünce ve bilinç dış dünyanın anlamlandırılmasının en önemli kaynaklarıdır. Hakikat; ideanın yani düşüncenin kendisidir. Onlar doğuştan insanda bulunan yapılarıdır. Platon'a göre idealar; tüm evreni yaratan Tanrı'yı da simgelemektedir (Erden, 2011: 30). İdealizm kendi içerisinde ikiye ayrılmaktadır. Varolanı, insan aklından bağımsız olan idealar olarak gören idealizm türüne nesnel idealizm denir. Gerçekten varolanın, insan aklına bağlı olduğunu savunan idealizm türüne ise öznel idealizm denir (Cevizci, 2010: 269). İdealist filozoflara göre bilmek eylemi zaten doğuştan var olan bu bilgilerin yeniden hatırlanması temeline dayanır. İnsan zaten bu bilgilere sahip olduğundan öğretmenin temel görevi hatırlatmaktır. Yani insan zihni tüm bilgileri içinde barındıran bir ansiklopedi gibidir. Önemli olan üzeri tozlanmış bu ansiklopedinin tozunu süpmektir. İşte, eğitimin en temel görevi budur. Öğretmen anlattığı konularda soyut kavrayış ve düşünceler arasında sürekli bir ilişki kurmaya çalışmalıdır (Erden, 2011: 31) Bu nedenle matematik idealizmin en çok önem verdiği bilim olarak görülmektedir. Çünkü matematik sürekli değişen dünyada değişmeden kalan en önemli bilimdir. Matematik dışında tarih, din ve metafizikte öğrencinin kendisini ve evreni akıl ve sezgi aracılığıyla kavradığı başka bilim alanları olduğundan önemlidirler. Bunu yaparken değişmeyen arayan idealizm bu yönüyle totaliter bir kimlik barındırır (Yıldırım, 1988: 39). Bu kimliğini kültür aktarıcılığında da koruyan idealizm eğitimin kültürel değerleri aktarmak için bir yol olduğunu düşünür. Eğitim ise bu değerlerin aktarılması sürecidir (Sönmez, 2009: 68).

Realizme göre ise zihnimizin dışında ve ondan bağımsız bir gerçeklik vardır. İdealizmin içinde bulunduğu durum çelişkilidir ve bilime de hiçbir yararı yoktur. Evren bir düşünce veya gölge olamayacak kadar gerçektir. Bu düşüncenin en önemli savunucusu Aristoteles olarak kabul edilmektedir (Sönmez, 2009: 77). Aristoteles ortaya koyduğu fikirler ile hocası Platon'un idealizmini yıkmaya çalışıp idealist evren ile nesnel evreni birleştirmeye çalışmıştır. Realizme göre evrende var olan her varlık madde ve formdan meydana gelmektedir. İnsan, bu yapıları aklı ve duyuları aracılığıyla elde eder. İnsan dış dünyada kendi zihninden bağımsız olarak var olan gerçekliğin bu sayede farkına varır. Bilim de tıpkı realizm gibi varlığı var olarak kabul ettiği için aralarında sıkı bir ilişkiden söz etmemiz mümkündür. Realizmin kurucusu olan Aristoteles'in eğitimle ilgili görüşlerini *Politika* ve *Nikomakhos'a Etik* isimli eserlerinde görmekteyiz (Sönmez, 2009: 80). Aristoteles için eğitim bilgi demektir. Bilgi doğru olduğu sürece aynı kalmalıdır. Bu nedenle derslerin veya müfredatın değiştirilmesi söz konusu olamaz. Eğitim insanların ortak noktalarına yöneldiği için ve bu yönler de toplumdan topluma dahi değişmediği için eğitim sisteminin değiştirilmesi yanlıştır. O sabit ve değişmez bir yapıda olmalıdır. Kalıcı ve değişmez olanı eğitimin temeline yerleştirdiğinden idealizm gibi totaliter bir kimlik sergileyecektir (Yıldırım, 1988: 51). Realistlere göre eğitimin amacı, toplumun değişmez kültürel değerlerinin yeni nesillere aktarılmasıdır. Bu genç nesillerin de akıllarını kullanma yollarını geliştirerek gerçeğe ulaşmalarını sağlamanın ve dolayısıyla onların mutluluğunu sağlamanın yoludur (Erden, 2011: 32).

Daimicilik ve Esasicilik eğitim felsefelerinden farklı bir noktadan yola çıkarak yeni bir sistem öngören ilerlemecilik geleneksel eğitim sistemi yerine daha özgürlükçü ve öğrenci merkezli bir sistemi savunur. Geleneksel sistemin özünü ezber, disiplin, itaatkârlık oluşturur. Ancak ilerlemeciler bireyin özgür seçimlerine öncelik vererek diğer eğitim felsefelerinden ayrılır. Eğitimde ve bilgide kesinliğin olmadığını dile getiren ilerlemeci filozoflara göre doğrunun özü değişebilmesidir. Öğrenci yaparak ve yaşayarak bu doğruya ulaşmaya çalışırken öğretmen ona rehber konumundadır. Öğrencinin demokratik bir ortamda gelişimi ve bilgiyi kendisinin keşfetmesi gibi özellikler ilerlemeciliğin en önemli özellikleri arasında yer alır. Bu sayede öğrenci kendi yeteneklerinin farkına varmış olur (Kılıç, 2018: 27).

Bunalımların en yoğun karşımıza çıktığı dönem olan günümüz, eğitim felsefelerinin de bu konuya karşı kayıtsız kalamamasına sebep olmuştur. Bunun en güzel örneğini

Yeniden Kurmacılıkta görmekteyiz. Eğitimin temel amacı bu bunalımların farkında olan ve bunlara çözüm önerisi sunarak toplumun yeniden inşa edilmesini sağlayan bireyler yetiştirmektir. Okullar da toplumun inşasında yer alacak bireylere sorunlar sunarak çözümleri aracılığıyla toplumsal düzene katılımlarını sağlamalıdır (Sönmez, 2009: 114). Çünkü toplumu yeniden kurmanın ilk basamağını okullar oluşturmaktadır. Okullar yenedünya düzenini sağlayacak bireylere, yeni ufuklar kazandıracak ortamı sağlamalıdır.

Yeniden kurmacılık ve ilerlemecilik akımlarının en çok etkilendiği felsefi akımlar ise natüralizm ve özellikle pragmatizmdir. Temel olarak doğa ile insan ilişkileri üzerinde duran natüralizm, gerçekliğin doğa olduğunu savunur. En önemli temsilcileri Rousseau ve Pestalozzi olan natüralizm insanın doğuştan iyi olduğu fikri ile felsefesine başlar (Ergün, 2018: 79). Natüralizme göre bilgi sonradan kazanılan bir yapıdadır. Bilimin kullandığı yöntemle mutlak ve değişmez olan doğa kanunlarına ulaşmak mümkündür. Ahlâklı olan bir bireyin bu kanunlara uygun olarak yaşamını devam ettirmesi gerekmektedir. Çünkü insanı yaratan toplum değildir. Onu, doğa yaratmıştır (Sönmez, 2009: 107) Realizm ve idealizmden farklı olarak natüralizm öğrenci merkezli bir eğitim sistemini savunmuştur. Yine onlardan farklı olarak geleneksel eğitim anlayışına sert eleştirilerde bulunan natüralizm modern dünyayı şekillendirecek modern bireyler yetiştirme çabası içinde olmuştur. Doğuştan iyi olan insanın bu noktada topluma ve geleneğe bağlı kalmasına gerek yoktur (Cevizci, 2012: 90). Natüralist eğitimde amaç bireyin gelişimine engel olan doğal engellerin ortadan kaldırılmasıdır. Baskı ve zorlama yerine çocuğun doğal öğrenme yolu ile bilgi elde etmesi sağlanmalıdır. Eğitim yalnızca çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına göre şekillenmelidir (Aytaç, 2012: 187).

Pragmatizm; bir felsefe, bir tutum, bir yöntem, bir yaşam biçimidir. 19. yüzyılda İngiltere ve Amerika’da ortaya çıkan Pragmatizm kelime anlamı olarak Grekçede “iş ve eylem” anlamlarında kullanılmıştır. İnsanın eylemlerinin felsefi izdüşümüdür pragmatizm (Tunalı, 2009: 64). Başlıca savunucuları; Charles Sanders Peirce, William James, John Dewey ve Ferdinand Scott Schiller’dir (Akarsu, 1998: 151). Pragmatizme göre bilgi durağan veya değişmez değildir. Sürekli bir değişim halinde olan bilgiye yaklaşım tarzı da pratik olan pragmatizm temel olarak bilgide yararı öngörür. Bu görüşe göre bizim düşüncelerimiz, yapıp ettiklerimiz yani kısacası bizi belirleyen her şeyde yararlılığa, işlerliğe ve uygulanabilirliğe bakmamız gerekmektedir. Pragmatizm öğrenci merkezli bir eğitim sistemini savunur. Eğitim sistemi, müfredat, içerik ve programlar öğrenciye göre

düzenlenmelidir. Bu noktada öğretmen danışman ve kılavuz görevi görmektedir. Öğrencinin aktif olarak yer aldığı bu sistemde yaparak yaşayarak bilgi elde etme öğrencinin temel amacıdır. Onun ilgi ve ihtiyaçlarına göre oluşturulmuş öğrenme sisteminde diğer öğrencilerle işbirliği ön planda olup demokratik bir kimlik sergileyen sınıflar kullanılmaktadır. Bu sayede insan hayatında karşımıza çıkan sorunların çözümüne sınıf ortamından başlanmış olacaktır (Bakır, 2011: 64).

Şu ana kadar sözü edilen eğitim felsefelerinden farklı olarak varoluşçu eğitim felsefesinden de söz etmek gerekir. Özellikle modern çağ ile birlikte başlayan eğitim problemlerine çözüm amacı ile ortaya konulan varoluşçuluk eğitimde gözle görülen bir iyileştirme yapma iddiasındadır. Normal insan profiline göre şekillenen ve diğer insan profillerini reddeden eğitim felsefelerine karşı çıkan varoluşçuluğun en önemli temsilcilerinden olan Kierkegaard'ın insan ve eğitim anlayışının daha iyi anlaşılması için öncelikle varoluşçu eğitimin temel yapısı ve amacını ele almakta fayda vardır. Bu sayede günümüze kadar gelen ve bireyi standartlaştırma amacıyla olan eğitim anlayışlarının varoluşçu açıdan eksikleri de daha iyi görülebilecektir.

2.3. VAROLUŞÇU EĞİTİM

Eğitimin tarihi insanlık tarihi kadar eski olsa da çağdaş dünyada ona yeni bir işlev yüklenmiştir. Çağdaş dünya koşulları kendi eğitimlerinin ve yazgılarının sorumluluğunu üstlenen insanlar talep etmektedir. Bu durum, öğretmekten çok öğrenmenin ön plana çıktığı bir eğitim sisteminin gerekliliğine işaret etmektedir (Büyükdüvenci, 2001: 3). Söz konusu eğitim sisteminin şartlarını sağlayan en önemli eğitim felsefesi akımı da varoluşçuluktur. Her ne kadar çağımızın moda anlayışı olarak görülse de varoluşçuluk Sokrates'ten başlayan ve günümüze uzanan bir zinciri sembolize eder (Arslanoğlu, 2018: 91).

Geleneksel filozoflar tam ve doyurucu bir yaşam arayışında iken varoluşçu filozofların bu tarz bir kaygıları yoktur. İnsanı sadece mutluluğu arayan, acıdan kaçınan bir varlık olarak görmek sık bir düşüncenin ürünüdür. Çünkü insan mutsuzluğu ile acıları ile güvensizliği ile insandır (Sartre, 2017: 11). Varoluşçu filozoflar felsefelerine başlarken bu nedenle "*insan nedir*" sorusunu "*insan kimdir*" sorusuna evirirler (Büyükdüvenci, 2001: 4). Artık insan bir araştırma objesi değil, öznenin kendisidir. Bu nedenle varoluşçuluğu bir insan felsefesi olarak görmek yanlış olmayacaktır. Varoluşçuluk, insanın somut varlığını

ve yaşamını çözümlemeye çalışan bir felsefe akımı olarak karşımıza çıkar. Bu anlam bulma çabası ve somut varlığın anlamlandırılması çalışması bizi eğitimin zorunluluğuna götürür. Çünkü kendisine yabancılaşan insanın özünü bulmasının ve insan olmanın anlamını kavrayışının görünür başka bir yolu yoktur.

19. yüzyıl ile 20. yüzyıla kadar teknoloji ve bilimin insana getirilerine bakılarak onların insan hayatını kolaylaştırdığı ve insan yaşamına anlam kattığı savunuldu. Ancak modern çağda karşımıza çıkan savaşlar, bunalımlar, krizler, kitleleşme, yabancılaşma; teknolojinin ve bilimin karanlık yüzünü meydana çıkardı ve insanı yalnızlığa mahkûm etti. Modern dönemin bu beklenmeyen karanlık yüzü, eğitim anlayışlarının da değiştirilmesinin ve dolayısıyla yeni bir eğitim anlayışı ortaya konulmasının gerekliliğini gösterdi. Bu yeni anlayış, varoluşçu bir çehre ile meydana getirilmeliydi çünkü insanı birey olarak ele alıp onu yalnızlığın dehlizlerinden kurtarma çabasında olan tek eğitim anlayışı varoluşçu bir hava taşımalıydı (Günay, 2018: 235).

Varoluşçuluğun bilime ve teknolojiye karşı bu eleştirel yorumları onun bunlara tamamen karşı olduğu anlamına gelmez. Varoluşçu filozoflar yalnızca teknoloji ve bilimle gelmiş olan bu değişim ve yabancılaşma durumlarına karşı çıkmaktadırlar. Modernleşme adı altında bireylerin kitleleşmeye başlaması ve kendi özgürlüklerini dahi unutmaları varoluşçuların en çok üzerinde durduğu konu başlıklarındandır. Lakin her filozofun bu konuya yaklaşımında da ciddi farklılıklar söz konusudur. Bireyin varoluşuna dair farklı bakış açısı ortaya koyan varoluşçu filozoflar bu fikirleri ile varoluşçu eğitimin de şekillenmesini sağlamışlardır. Bu filozoflardan Kierkegaard; insanın sahip olduğu özgürlüklerden pek yararlanamadığını, düşünce özgürlüğünden yararlanmayıp, onun yerine konuşma özgürlüğü talep ettiğini savunmaktadır (Kierkegaard, 2021: 145).

Varoluşçu felsefenin babası olarak bilinen Kierkegaard'ın en önemli eserlerinden biri olarak görülen *Korku ve Titreme* isimli eseri bireyin, Tanrı'ya karşı hissettiği korku ve titremeye değinmektedir. Bu durum da bireyin sorumluluk duygusu ekseninde seçim yapabilmesi durumuna bizi götürecektir. Bunun yanında Jean-Paul Sartre; "*Varoluş özden önce gelir*" diyerek bireyin önce var olduğunu daha sonra ise seçimleri ile özünü oluşturduğunu savunur. Martin Heidegger; otantik var oluşuna giden süreçte *Dasein*'i temele alarak bireyin zaman içerisinde kendisini anlamlandırmasını konu edinir. Albert Camus ise ölümün önemi üzerinde durmuş ve bireyin bu dünyada sonlu bir varlık olması nedeniyle varoluşunun bilincine varmasında ölümün anlaşılmasının gerekliliğini aktarmaya

çalışmıştır. Maxine Greene ise birey varoluşuna başka bir pencereden bakarak bireyin sorumluluğu ve seçim özerkliği kavramları ekseninde varoluşçu eğitimi açıklamaya çalışmıştır. Burada da görüldüğü üzere ne kadar varoluşçu filozof varsa o kadar da farklı yaklaşım vardır (Büyükdüvenci, 2001: 44). Ancak söz konusu filozofların görüşleri arasında ortak bazı noktalar mevcuttur. İnsanın kendi kendisini yaratan tek varlık olduğunu iddia eden varoluşçu filozoflar eğitimin insanı bu konuda sınır durumuna getireceğine inanırlar (Günay, 2018: 109). Ayrıca varoluşçu filozoflar apriori olarak insanda doğuştan var olan bir öz düşüncesine de şiddetle karşı çıkarlar. İnsan yaparak, yaşayarak kendi özünü sonradan oluşturur. Bu durum eğitim alanında da aynı sloganın ortaya atılmasına neden olacaktır: “Varoluş özden önce gelir” (Sartre, 2017: 39).

Varoluşçu eğitim, nesnel gerçeği elde etmekten daha çok öznel gerçeği elde etmekle ilgilenir (Peters, 2013: 1). Buradan yola çıkarak varoluşçu filozofların bireyin biricikliğini ve özgürlüğünü ön plana aldığı söylenebilir. Dolayısıyla eğitimin amacı bireyin özgürlüğünü önde tutarak seçimlerinde özgür kararlar almasının yolunu açmaktır. Gizil güçler ve kendini gerçekleştirme potansiyeli ile dünyaya gelmiş insanın eğitim ile kendini bulmasının önünde toplumsal baskılar ve sosyoekonomik engeller mevcuttur. Bu engel ve zorluklara rağmen bu dünyadaki yegâne özne olduğunu kendisine gösteren eğitim sayesinde insan, *varoluşçu bilinç* sahibi olacak ve kendini bulmaya başlayacaktır. Varoluşçu filozofların amacı da bireyin özgürlük arayışında ona yardımcı olacak materyalleri ona sunmaktır.

Özetle Varoluşçu eğitim, insan yaşamının anlamı ve amacını merkeze alan bir eğitim anlayışıdır. Bu eğitim anlayışı, insanın yaşamının anlamını keşfetmeyi ve kişinin kendine özgü yolunu bulmayı hedefler. Varoluşçu eğitim, insanın kendi yaşamını yönetme yeteneğini ve sorumluluğunu vurgular ve insanın düşüncelerine, davranışlarına ve duygularına kendi kendine sorgulama yaptırmayı amaçlar. Şimdi söz konusu varoluşçu filozofların görüşlerine kısaca değinelim.

2.3.1 Varoluşçu Filozofların Eğitim Anlayışları

Varoluşçuluğun önemli düşünürlerinden Jean Paul Sartre, kuşkusuz felsefede önemli kavramların ve düşüncelerin ortaya konulmasında etkili olmuştur. Bu etkisi göz önüne alındığında yaşadığı çağın etkisi yadsınamaz bir gerçektir. Yaşadığı dönemde bireyin kendisi olma savaşı olarak ortaya çıkan varoluşçu hareket, Sartre ve diğer

varoluşçu düşünürlerle birlikte geniş çevrelerde destekçi bulmuştur. Sartre, iki dünya savaşının sonucunda kendi hayatında değişiklikler olduğunu ve savaşın hayatını ikiye böldüğünü belirtir. Özellikle savaşın sürdüğü yıllarda Yahudilere yönelik tutumlar nedeniyle sosyalist olarak görünen Sartre, eserlerinde dönemin siyasi görüşlerini ve eğitim sistemini tenkit etmiştir. İnsanın öznelliğinden yola çıkarak, varoluşçuluğu bir insan severlik olarak tanıtmıştır. Bu insani anlayışa dayalı olan öznelciliği Sartre'ı insanların yaptıklarında özgür olduklarını ileri sürmeye itmiştir (Kuran, 2019: 74).

Varoluşçu eğitim ile ortamda özgür bırakılan öğrenci kendi öğrenmesine uygun bir öğrenme stili belirler. Sartre'ın özgürlüğüyle bağlantılı olarak insanlara açılacak bir eğitim yolu, kendi özlerini oluşturmaya yardımcı olur. Okul bu nedenle bireyin özünü oluşturmaya ve kültürü bireylere aktarmaya yardımcı olacak bir süreç olarak meydana getirilmelidir. Sartre'ın eğitim alanında en büyük protestosu yaşadığı çağın eğitim sistemlerinin sadece belli düşünce yapılarını öğrencilere aşlamaya çalışmasından kaynaklanmaktadır. Sartre'ın eserleri incelendiğinde ahlâk konusuna özel olarak ilgi duyduğu görülür. Eğitimin yalnızca okulla sınırlı kalmaması ve hayatın her anında karşımıza çıkması; eğitim için yeni bir sistemin varlığını gerektirmiştir. Sartre bu sistemin detaylarını belirtmeye çalışmıştır. Sartre'a göre insan, irade sahibi özgür bir varlıktır, öyle olması gerekir. Ancak günümüzde bu iradesini kullanarak yapıp etmesi toplum ve onun ön hazırlayıcısı konumunda olan okullar tarafından engellenmektedir. Günümüzde bu sorunların kayda değer eleştirilere maruz kalması ve insana bakış açısının değişmesiyle beraber, geleneksel eğitim uygulamalarının da yetersizliği belirlenmiştir. Varoluşçuluk bu yetersizliği ortaya koyduktan sonra öğrenci, bilginin pasif alıcısı olmaktan çıkmış, aktif bir bilgi uygulayıcısı ve yaratıcısı konumuna gelmiştir (Kuran, 2019: 76). Varoluşçuluğun temel amaçlarından biri de budur.

Modern çağla beraber insan, özgür ve seçim hakkına sahip bir varlık olarak öğreneceği şeye kendi karar vermeye başlamıştır. Yeni eğitim sisteminde insanı mutlu edebilecek ve yaşadığı ortama uyduracak bir eğitim idealine ihtiyaç vardır. Bu eğitim ideali de varoluşçu felsefenin ve Sartre'ın fikirlerinin üzerinde temellenen öğretmen-öğrenci ve eğitim yönteminin yeniden tasarımına bağlı olmalıdır. Çağdaş eğitim sistemlerinin temelini *bireyselleştirilmiş eğitim* oluşturmaktadır. Bireyselleştirilmiş eğitim sisteminin gerçek kimliğini bulacağı alan varoluşçuluktur. Eğitim ise, hayatın her anında ve alanında var olmakla beraber, okulda bir müfredatla, varoluşçu ölçüler temel alınarak

yeniden düzenlenmelidir (Kuran, 2019: 76). Bu ekseninde, Sartre'ın görüşleri temel alınarak, öğrencinin ne öğreneceğini kendisinin seçebildiği bir sistem meydana getirilmelidir.

Çağdaş eğitim sistemlerinin Sartre'ın eğitim sistemine en aykırı noktası eğitimin zorunlu olmasıdır. Çünkü Sartre'ın görüşlerine göre eğitim, gönüllülük esaslarına dayanmalıdır. Eğitim almayı seçen öğrenci ile eğitim almaya zorlanan öğrencinin öğrenme durumları da öğrendikleri de önemli farklılıklarla karşımıza çıkar. Sartre'ın varoluşçu eğitimi dinamik ve esnetilebilir bir yapıya sahiptir. Modern çağla birlikte ciddi bir atılım gösteren teknolojiden soyutlanmış bir eğitim sistemi düşünülemez. Bilgiye ulaşmanın bu kadar kolay bir hale geldiği çağımızda öğrencileri ezbere dayalı bilgilere maruz bırakmak ve bu misyonu öğretmene yüklemek eğitimde bilgiyi öğrenmiş değil, ezberlemiş bireylerin ortaya çıkmasına sebep olacak ve yaratıcılıklarını öldürmeye neden olacaktır. Bu istenmeyen eğitim durumlarının da ortaya çıkmasına neden olacaktır. Bireyin isteği dışında meydana getirilen ve bireyin rızasının alınmadığı hiçbir eğitim durumu öğrenme ile sona eremez. Eğitim, öğrencinin kendi özgür iradesine dayalı bir karar olduğunda, öğrenci eğitim sürecinin ve seçimlerinin de sorumluluğunu almış olur (Kuran, 2019: 77). Bu sorumluluk bireyin öz arayışının da ilk adımlarından birini oluşturmuş olacaktır.

Varoluşçu filozoflardan bir diğeri olan Heidegger ise dili, kullandığı kavramları ve karmaşık fikirleriyle en zor anlaşılan varoluşçulardandır. Heidegger, Kierkegaard'ın ortaya koyduğu problemleri yeniden gündeme getirmesi açısından da önem arz eder (Bakır, 2018: 247). Hatta kimi düşünürlere göre; Kierkegaard'ın düşüncelerinin felsefeye anlaşılmasını sağlayan bir vasıta (Soysal, 2019: 91). Heidegger'in fikirlerinin temelinde varlığın ne olduğu sorusu bulunmaktadır. Bu soru bizi onun insana ait fikirlerini incelemeye götürmektedir. Çünkü insanı incelemek için, *Dasein*'in kendi varlığı ve varoluşunu fark etmesi gerekmektedir. Heidegger'e göre *Dasein* için, kendi varlığının otantikliğine dönmesi *Kaygı* ve korku dolu bir süreci meydana getirmektedir. Bu durumu aşmanın tek yolu ise *Dasein*'in varlığının anlamını sorgulamasıdır. Bu durumu yaşayan ve bu korku - *Kaygı* hali ile savaşıyor *Dasein* kendi olabilmenin en önemli sürecini meydana getirmiş olur (Öztürk, 2019: 96).

Heidegger'e göre varlık ve insan arasında kuvvetli bir bağ mevcuttur. “İnsan nedir?” sorusu da bizi bu bağa götürmektedir. Fakat Heidegger insan nedir veya varlık nedir gibi soruların metafizik önyargılardan soyutlanmış olarak cevaplanması gerektiğini savunmaktadır. *Dasein* bu dünyaya fırlatılmışlığı ve yurtsuzluğu ile bilinir. Bu

fırlatılmışlık durumu onun varoluşsal yanısıdır ve dünya içerisinde bunu bulmanın imkânı yoktur. Bu *Dasein*'ın varoluşunda olan bir durumdur. Günümüzde teknolojinin gelişmesi ile birlikte “varlık nedir?” sorusu üzerine düşünmeyi unutan insan, adeta kendisini, varlığını gizlemiş gibidir. Bu durumdan sıyrılmanın en önemli aşaması yeniden düşünmeye başlamaktır. Fakat modern çağda insan, kendi varoluşundan kopmuş, varlığının gizini çözmeye çalışan düşünme yetisinden ise uzaklaşmıştır. *Dasein*, kendi varlığını dahi ona unutturma noktasına onu getirecek olan teknolojiye yeri geldiğinde hayır diyebilmeli ve teknolojik özne olmaktan kaçınmalıdır. Heidegger *Dasein*'ın fırlatılmış ve yurtsuz bir yapıda olmasına teknolojik olarak çözüm bulmaya çalışmanın mümkün olmayacağını savunmuştur. *Dasein* monotonluktan otantik olma hali ile kurtulabilir. Bunu da teknoloji ile çözmeye çalışmak veya metafizik yaklaşımlardan sıyrılarak çözüme kavuşturmak insan gibi çok yönlü bir varlık için mümkün olmamaktadır. İnsanı yalnızca varoluşsal bir düzlemde incelemek insanın farklı özelliklerini yadsımak demektir. Heidegger buna çözüm olarak dil ile düşünme arasında güçlü bir bağ kurulmasının gerekliliğini savunmuştur. Çünkü *Dasein*'ın, kendini açığa çıkarması dil sayesinde olur (Öztürk, 2019: 96). Düşünebilen ve dil ile varlığını açığa çıkarabilen *Dasein* kendine ait olanı bu şekilde bulacaktır.

Heidegger için, eğitim sorgulama ve düşünmeye dayanmaktadır. Fakat günümüzde modernleşme ve teknolojinin ilerlemesi ile birlikte bu süreçler bilginin teknik aletlere dayanmasına neden olmaktadır. Eğitimi eleştiri ve sorgulamadan uzak, tekdüze ve tek yönlü bir bilgi akışı halinde ele almamızın nedeni de budur. Fakat önem arz eden asıl mesele öğrencilerin kendi varoluşları üzerine düşünmesi ve yine kendi özlərini meydana getirebilecek biçimde bir eğitim alabilmesidir. Gerçek eğitim budur. *Dasein* gerçek eğitim sayesinde teknoloji yüzünden unutilan ve modern çağ ile arka plana atılan tinselliğini bulabilir ve anlamlandırabilir. Eğitimin amaçlarından biri bu tinselliğin yeniden canlanabilmesi ve insan olmanın ne anlama geldiğinin bulunabilmesi aşamasında aracılık etmektir. Çünkü insan okuldaki bilgilerden çok daha fazlasıdır (Öztürk, 2019: 97). Bu nedenle insan nedir sorusu ile ilgili öğrencilerin gerçekleri fark edebilmelerinde öğretmenlere çok iş düşmektedir. Bu işlerden en önemlisi öğrencilere sorumluluk duygusu kazandırmaktır.

Bu süreçle beraber kendini tanıyan, kendini bilen, kendi varlığının farkında olan *Dasein* kendi özünü oluşturma yollarını bulmaya çalışır. Bu noktada öğrencinin kendi

ilgisini, ihtiyaçlarını ve yeteneklerini bulması, kendini gerçekleştirme sürecini ve varoluşunu anlamlandırabilmesini sağlayacaktır. Bunu sağlamak ise öğrencinin içinde bulunan gizil gücün keşfedilmesine bağlıdır. Öğrencinin içinde pasif halde bulunan bu potansiyel g gerçek eğitim ve öğretmenlerin yardımı ile açığa çıkarak *Dasein*'in otantik yapısını bulmasının nn de açmış olacaktır (ztrk, 2019: 97-98). Dünya içindeki varlık olarak insanın anlaşılması bu sayede mümkün olacaktır (Gutek, 2017: 127).

Eğitim ortamı öğrencinin hayata bakış açısını zenginleştirecek ve karar vermesini sağlayacak deneyimlere göre şekillenmelidir. Varoluşçulukta insan için belirlenmişlik söz konusu değildir. O kendi kendisini yaratan bir Tanrı gibi olmalıdır. Lakin O; Tanrı'nın kendisi değil, kendi kendisini yaratan bireydir (Klein ve Cathert, 2010: 111). Her birey, kendi yaşantılarını kendi seçebilmeli, düzenleyebilmeli ve bunların sonuçlarından da sorumlu olmalıdır. Birey kendisini ancak bu şekilde gerçekleştirebilir (Sönmez, 2009: 124). Bu durum varoluşçu eğitimin yoğun bir şekilde hümanizm etkisinde olduğunu göstermektedir. Bu sebeple eğitim ortamında temele insan alınmalıdır; çünkü birey her değerin üstündedir.

Varoluşçuluk için eğitim, insanın kendini gerçekleştirmesini sağlayan bir araçtır. Okul ise bireyin özgürlüğünü kullanmayı öğrendiği bir yerdir. Varoluşçuluk bir kişisel özgürlük ve sorumluluk felsefesi olarak bireyin özgürce kararlar almasını ve bu kararların da sorumluluğunu taşımını sağlamaya çalışır. Yani amaç özgürlükten dolayı sorunlu bireyler değil, zgr olduğu için sorumlu bireyler meydana getirmektir. Sorumluluk yalnızca bireyin kendisine karşı değildir. Dostoyevski'nin de dediği gibi "her insan herkes karşısında her şeyden sorumludur" (Günay, 2018: 107-108). Buradan da anlaşılacağı üzere insan kendisine karşı sorumlu olduğu kadar topluma karşı da sorumlu olmak durumundadır.

Varoluşçu eğitimin belli başlı amaçlarından söz etmek mümkündür. Bunlar; sahici olmak, manevi yaşamak, eleştirel olmak, bir kişisel kimlik duygusuna sahip olmak ve empatiye dayalı bir bilinç geliştirmektir (Cevizci, 2012: 154). Bireyler bu amaçlara ulaşabilirse kendi özlerine de ulaşmaya başlayacaklardır. Varoluşçu eğitim anlayışı bireyin; kendi değerlerini oluşturmasını, kendi özünü bulmasını, varoluşunu anlamlandırmasını istediğinden eğitim ortamının da buna göre düzenlenmesini ister. Öğretmenin görevi bu eğitim ortamını sağlamak ve öğrenciye gerekli rehberliği yapmaktır. O bilgi aktarıcısı ve ezberleticisi, otorite sembolü veya korku fiğr değil, yaşayan tecrübe,

yaşam rehberidir. Dolayısıyla öğretmenlerin öğrencilerini nesnelleştirmeleri, öğrencilerin de öğretmenlerini işlevselleştirmelerinin bir dengeye oturtulması eğitimin verimini arttıracaktır (Guttek, 2017: 142- 143). Öğretmenin öğrencisini, öğrencinin de öğretmenini sevmesi Kierkegaard için oldukça önemlidir. Çünkü sevgi sevileni değil, kişinin kendisini değiştirir (Kierkegaard, 2005: 28).

Eğitim esnasında veya sonrasında öğrencinin öğretmen veya okul tarafından cezalandırılması veya disipline edilmesi gibi durumlar söz konusu olamaz. Çünkü bunlar bireyi yalnızca itaate zorlar. İtaatkâr insan kendi özünü bulmaktan uzaklaşan, kendisine yabancılaşan insandır (Cevizci, 2012: 1696). Bu nedenle öğretmen öğrencileri azarlamamalı, onları ciddiye almalı ve onların mevcut varoluş biçimini zenginleştiren adımları hayatlarına katarak onları yaratıcılıkla taçlandırmalıdır (Sæverot, 2011: 558). Varoluşçu eğitim kendinden önceki eğitim akımlarından farklı olarak bireyin özgürlüğünü ve yaratıcılığını ön planda tutar. Ağacın ağaç olmak dışında, elmanın da elma olmak dışında bir seçeneği yoktur fakat insan için böyle bir belirlenmişlikten söz etmemiz mümkün değildir. Kendi kendisini yaratan tek varlık insanın kendisidir. Bireye bütüncül olarak yaklaşan varoluşçuluk, onu diğer akımlardan farklı olarak mantıksal ve rasyonel yönüyle sınırlamaz. Birey duyguları, rasyonel ve tüm irrasyonel yönleri ile vardır. O yalnızca akıl yürüten, düşünebilen bir varlık değildir. O, ilgi ve ihtiyaçlarıyla farklılıklarıyla değerlidir. Özgür bırakılmalı, kendi kendisini eğitim ile yaratmasında ona rehberlik edilmelidir. Bu eğitim ise okulla sınırlı olmayıp, bireyin yaşamı boyunca devam eden bir süreç olarak görülmelidir. Bu nedenle tek eğiticinin öğretmenler olmadığı, ailenin de bu süreçte rol alarak öğrencinin öğrenmesine pozitif bir katkı sağladığı unutulmamalıdır. Varoluşçu filozoflar özellikle öğretmen ile öğrenci arasında samimi bir sen-ben ilişkisi kurmaya çalışmışlardır (Guttek, 2017: 131). Bu öğrencinin yalnızca aklı ile değil, kalbi ile de öğrenmesinin yolunu açacaktır.

Yaşamı boyunca yaptığı her davranışın sorumluluğunu alan insan okulda kimlik yani *Ben bilinci* kazanmış insandır. Eğitimin birincil görevlerinden biri budur. Eğitimde yüz yüze öğretim ve sokratik tartışma yöntemi ile bu gerçekleştirilebilir (Cevizci, 2012: 154). Sokratik tartışma olarak bilinen yöntemde, Sokrates karşısındaki kişinin yanlış bilmelerinden yola çıkarak onu doğru yola sevk etmeye çalışır. Bunu yaparken önce kişinin doğruyu bilen yapısına övgüde bulunur, kendisinin ise hiçbir şey bilmediğini dile getirerek ironi yapar. Daha sonrasında onun doğru bildiği bilginin yanlış olduğunu ona

göstererek doğru bilginin doğurtulmasını sağlar. Sokratik yöntemin öneminin farkında olan varoluşçu filozoflar bu durumun bireyin toplumsal, kültürel, ruhsal ve zihinsel açıdan gelişmesini sağlayacağını savunurlar. Varoluşçu eğitimde bireyin varoluşunu anlamlandırma sürecinde, eğitimi oluşturan bu unsurlar bir bütün olarak kabul edilmelidir. Bireyin kendi benliğini keşfetmesi esnasında, öğretmene düşen görev öğrencinin yanında bir kılavuz olarak bulunmaktır. Varoluşçu müfredatın da öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarını karşılayabileceği şekilde esnek olarak oluşturulması bu sürece katkı sağlar (Gutek, 2017: 140). Bu süreçte her ne kadar ilkokulla başlasa da sonuna kadar devam edecek şekilde planlanmalıdır.

Eğitim sürecinde öğrencinin yaratıcılık duygusunu ortaya çıkarması, eleştirel bir bakış açısı kazanması ve durumları sorgulayabilmesi sosyal bilimler sayesinde mümkün olmaktadır. Eğitim sürecinde kendini anlamlandıran birey benini sorgularken öz değerlendirmede de bulunmaya başlayacaktır. Bireyin bu açılardan gelişimini sağlayan felsefe, tarih, edebiyat, sanat vb. dersler aslında en önemli derslerdir. Doğa bilimleri ise insanı birer obje olarak ele aldıklarından varoluşçu filozoflar tarafından en çok eleştiriye uğrayan dersler arasındadır (Günay, 2018: 108). Varoluşçular matematik ve fen bilimleri gibi dersler yerine, yaratıcılığı artırıcı sosyal bilimler, sanat derslerine ağırlık verilmesi gerektiğini savunmuşlardır (Erden, 2011: 32). Bu derslerde bireyin ilgi ve ihtiyaçlarının göz ardı edilerek ortaya konulması fikrine karşı çıkan varoluşçu filozoflar bu durumun bireylerin tek tipleştirilmesine ve kalıplaştırılmasına neden olacağı iddialarını sürdürerek bu durumun bireylerin özlerinden kopmalarına ve yaratıcılık, sorgulama gibi yetilerinin de yok olmasına sebebiyet vereceğini savunmuşlardır (Turhan, 2019: 88).

Varoluşçu filozofların en çok eleştiride bulundukları bir diğer konu ise uzmanlaşma ve meslek dersleridir. Meslek eğitimi bireyin kendi olmasını engelleyen bir yapıda olduğundan çocukluktan başlamamalıdır. Çünkü meslek eğitiminin sonucunda öğrencilerin ne olacağı baştan belli olursa bu öğrencinin seçimi değil, ailenin zorlamasından ibaret olacaktır. Varoluşçuluk bu tarz belirlenmiş olan her şeye karşı bir protestodur (Azhar, 2013: 1). Varoluşçulara göre eğitimde aşırı uzmanlaşma da eğitimin asıl görevi olmamalıdır (Günay, 2018: 109). Birey bir potansiyel olarak kendi varoluşunu sağlama ve sorumluluğunu taşıma görevini yerine getirmelidir. Eğitimin bu noktada uzmanlaşma ve meslek dersleriyle bireyin seçimlerine karışması veya bir sınırlama yoluna girmesi varoluşçu filozoflar tarafından kabul görmez.

Varoluşçu eğitimin temelinde insan bulunur. Ancak burada varoluşçu eğitimin yalnızca insana güzel olanı sunduğunu söylememiz mümkün değildir. Varoluşçuluk insana güzeli anlatırken çirkinin de var olduğunu anlatır. Başarıyı anlatırken felaketin de var olduğunu, mücadeleyi anlatırken kaybetmenin onurunu da anlatmaktan da geri durmaz. Dolayısıyla konu insan, amaç da bu insanın toplumsal erklerden sıyrılarak kendini gerçekleştirmesi olunca hayatın gerçeklerini de insanın yüzüne bir tokat gibi çarpmaktan geri durmaz. Varoluşçular ayrıca bireyin grup halinde eğitilmesine de şiddetle karşı çıkarlar. Çünkü grup eğitimi, bireyi diğer bireylerle kıyaslama ve diğer bireyler gibi ortaya koyma çabasıdır. Oysa grupta dahi birey yalnız ve kaygılıdır (Kıncal, 2019: 67). Bu tarz bir eğitim bireyin birey olmasına engel olmaktan öteye gidemez. Birey hangi gruba katılmak istiyorsa bunu kendi seçmeli, toplum tarafından bir zorlamaya maruz kalmamalıdır (Bakır, 2019: 23).

Tüm bu anlatımlardan yola çıkarak varoluşçu felsefenin eğitim hakkındaki tezlerini 8 maddede toplamak mümkündür (Şişman, 2012: 170).

- 1) Eğitim ile ilgili kararları bireyin kendisi verir.
- 2) Birey kendi doğrularını ve gerçeklerini seçme özgürlüğüne sahip olmalıdır.
- 3) Eğitimin temelini beşerî konular ve psikoloji oluşturmalıdır.
- 4) Eğitim, bireyselliğe fırsat sunmalıdır.
- 5) Eğitimde en çok kullanılan yöntem Sokratik Yöntem olmalıdır. Öğretmen bu yöntemi uygularken tarafsızlığını korumalıdır.
- 6) Öğretmen, model veya danışman değildir. Onun görevi yalnızca öğrenciye yollar göstermektir.
- 7) Eğitim, sezgi ve yaratıcılığa dayanmalıdır.
- 8) Eğitim, bireyin kendini gerçekleştirmesini sağlamak durumundadır.

Günümüz eğitiminin bireyselleştirilmesi, bireysel farklılıkların öne çıkarılması, öğrenci merkezli bir eğitimin savunulması, eğitimin özgürleştirici gücünün görülmesi, sınıf ortamlarının demokratikleştirilmesi gibi süreçlerin oluşmasında varoluşçu felsefenin etkisi yadsınamaz (Bayrakdar, 2016: 1397). Eğitimde bireyin, bir oyun hamuru olarak görülmesi ve sürekli şekillendirilmeye çalışılması, belli kalıplara göre yetiştirilmeye çalışılması fikrine karşı yükselen ses, varoluşçu filozofların sesi olmuştur. Bu ses ise tek bir durumu

izah etmektedir: İnsan, eğitimden de akıldan da bilgiden de okuldan da üstündür. Bu sesin günümüz dünyasında kendisine yankı bulduğunu varoluşçu eğitimin kabul gördüğü 300'den fazla okulun bulunmasından çıkarabiliriz. ABD, Tayland, İngiltere, Ukrayna, İsrail ve Hindistan gibi ülkelerin başı çektiği nice ülke ve okul bu sisteme geçmiştir. 'Demokrasi' 'eşitlik', 'adalet', 'özgürlük', 'akılın egemenliği', 'insana saygı' gibi kavramlar bu okulların en çok üzerinde durduğu kavramlardır (Büyükdüvenci, 2001: 49).

Varoluşçu okullardan en bilinenleri İngiltere'de A. S. Neill'in kurucusu olduğu Summerhill Okulu ve ABD'de yer alan Sudbury Valley Okulları'dır. Summerhill'de derslere devam şartı yoktur. Her yıl yalnızca 45 öğrenci alan Summerhill'in öğrencilerinin başarı oranının oldukça yüksek olduğu da görülmektedir. Haftanın 5 günü, 5 ders vardır ve her ders 40 dakikadır. Okulda her öğrencinin ve öğretmenin eşit oy hakkı olup, demokratik bir ortam sunulmuştur. Sudbury Valley Okulu ise, sınıfların ve sıraların olmadığı bir okul olarak kabul edilir. Bu okulda sınavlar, değerlendirmeler, hatta yönetim dahi yoktur. Öğrencileri 4-9 yaş aralığını kapsayan Sudbury Valley okulları 77 öğrenciyi kayıt eder. Okul kurulunda öğretmenler ve öğrenciler eşit oy kullanarak okulun geleceği hakkında söz sahibi olurlar. Adli Komite adını verdikleri kurul ise okuldaki her türlü disiplin olayında söz hakkı olan kuruldur (Büyükdüvenci, 2001: 49).

2.3.2. Varoluşçu Eğitim Programı

Varoluşçular eğitim alanında bir fikir belirtmeden evvel hem geleneksel hem de modern eğitim felsefelerine eleştirilerde bulunmuşlardır. Çünkü onlara göre bu eğitim sistemleri bireyin sorumluluk bilincini oluşturmaktan uzak, belirlenmiş insan tipleri yaratmaya çalışan ve bireyselliği arka plana atmış eğitim sistemleridir. Gruplar halinde elde edilen başarılar söz konusu olduğunda dahi insanın tam anlamıyla bir başarısından söz etmek mümkün değildir. Çünkü en kalabalık gruplarda dahi insan yalnızdır. Oysa varoluşçulukta hakikat, tek tek her insandır (Sönmez, 2009: 123). Geleneksel eğitim felsefeleri insanı görmezden gelerek toplumu kutsamış dolayısıyla da insan hak ettiği değeri görmemiştir. Geleneksel eğitim sayesinde toplumsal verim ve grup başarısı kazanılsa da bireysellik ve yaratıcılık kaybedilmiştir (Kale, 2009: 349). Topluma uyan insanlar ortaya konulmuş olsa da tek tiplleştirildiklerinden yeni bir şey ortaya koyamayacak bir gürühten ibaret kalacaklardır.

Toplumsal olgu ve olaylar elden geldiğince geniş tutularak bireye sunulmalıdır.

Birey de bu durumu seçimleri aracılığıyla anlamlı bir hale getirmeli ve kendi öğrenim sürecinde aktif rol almalıdır. Modern eğitim anlayışı bireyin kendi kararlarını vermesini ve bunların sorumluluğunu üstlenmesini bekler. Dolayısıyla bu eğitim sisteminde bir belirlenmişlikten söz edilemez. Geleneksel eğitim anlayışlarında ise bir belirlenmişlik ve rasyonel aklın hegemonyasında olan bir düzen göze çarpar. Ancak varoluşçular belirlenmiş bir öz fikrine karşı çıkarak *varoluşun özden önce geldiğini* iddia etmişlerdir. Bu nedenle onların savunduğu eğitim felsefesi de farklıdır. Denilebilir ki, geleneksel eğitimin yetiştirdiği nesiller kendilerini gerçekleştirmek için çok fazla fırsata veya seçeneğe sahip değilken, günümüzde varoluşçu eğitimin de katkıları ile okullarda kendini gerçekleştirme ve bireyselleştirmeye güçlü bir şekilde odaklanılmaktadır (Peters, 2013: 2). Çünkü bu felsefede eğitimin kalitesinden veya içeriğinden ziyade birey ve onun ilgi ve ihtiyaçları ön plandadır. Bireyi önemsemeyen bir eğitim sistemi bir kukla yaratıcısı ve oynatıcısından farksızdır.

Geleneksel eğitim programlarındaki bu standartlaşma, verimi artırmayı amaçlarken, yaratıcılığa, bireyselliğe imkân tanımayan bir ruh ortaya koyar. Bu durum ise bireysel farklılıklarından doğan insan çeşitliliğini yok etmektedir (Tozlu, 2003: 59). Birey burada topluma uyum sağlamakta lakin kendi özgürlüğünden feragat etmektedir (Kıncal, 2019: 67). Varoluşçu eğitim özetle bireyin eğitimidir, modern çağla birlikte kendi benliğinden uzaklaşan ve kaybolan insanın kendini arayışının serüvenidir. Varoluşçu filozofların eğitim programı ile ilgili net sınırlardan söz etmek mümkün değildir çünkü varoluşçu filozoflar eğitim ile ilgili bir manifesto yayınlamamışlardır. Ayrıca ortak irade ile yazılmış herhangi bir eserleri de yoktur. Bunun yerine kitaplarında yer alan bazı bölümlerden eğitim ile ilgili fikirlerine ulaşabilmekteyiz. Bu bilgiler ise bir fikir birliğinden uzak, konunun önemini göstermekten uzaktır.

Varoluşçuluk, bireyi bir grubun üyesi olmakla sınırlayan görüşlere, bireyin kendi öğrenim hızını reddeden düşüncelere ve de bireysel farklılığı göz ardı eden fikirlere bir tepkidir. Özgürlük, seçim, karar verme, yaşam boyu öğrenme gibi yapılar varoluşçuluk ile benimsenmeye, incelenmeye ve eğitimde hak ettikleri noktaya gelmeye başlamıştır. Bu da varoluşçuluğu en hümanist eğitim felsefelerinden biri olduğunu kanıtlar niteliktedir. Varoluşçu eğitim anlayışında temel amaç bireyin karar alma mekanizmasında ona yardımcı olarak seçim yapmasını sağlamak ve bu kararlarının sorumluluğunu alarak bireysel bir kimlik bilinci elde etmesini sağlamaktır. Bu nedenle eğitim programının birey ile doğrudan

ilişkili olması gerekmektedir. Varoluşçu eğitim programı bu misyonla bireyin kendini aramasına ve gerçekleştirmesine dayalı basamaklardan meydana gelmektedir (Cevizci, 2012: 154).

Varoluşçuluğun ortaya koyduğu bir eğitim programının olması onu sınırlandırmaz. Burada önemli olan bireyin kendi özünü keşfetmesi, varoluşunu anlamlandırması, kendi özgür seçimlerinin sorumluluğunu alması olduğundan eğitim programı da bireyin bu durumuna göre dizayn edilebilecek şekilde esnetilebilir. Bireylerin kategorize edilmesi, derecelendirilmesi geleneksel eğitimin en önemli aşamalarındandır. Varoluşçuluk geleneksel eğitimde kati bir şekilde karşı çıktığı düşünce de budur. Sonuçta en modern kabul edilen eğitim sistemlerinin bile varoluşçuluk karşısında geleneksel kaldığı görülür (Sönmez, 2009: 107).

Varoluşçuluk eğitim alanında, kişisel bir dünya anlayışı için bireye odaklanır. Varoluşçu eğitimde okulun temel işlevi bireysel otonomiye geliştirmektir (Büyükdüvenci, 2001: 99). Böylece her birey kendisi için gerçeklik, doğruluk ve iyilik kavrayışlarını karakterize eder. Bunun dolaylı bir sonucu olarak okullar, çocuklara kendilerini ve toplumdaki yerlerini bilmekte yardım etmek için var olurlar. Bunu elde edilebilmenin yoluysa Açık Okul sisteminden geçmektedir (Sönmez, 2009: 124). Geleneksel okullarda öğrenciler esnek olmayan, katı ve disiplin dolu davranışlarla karşılaşır. Bireysel özelliklerin göz ardı edildiği, ilgi ve ihtiyaçların dikkate alınmadığı bu tarz okullarda müfredat kimi zaman eğitimle dahi alakası olmayan kurumlar tarafından oluşturulmaktadır. Dolayısıyla öğrenci ilgi, ihtiyaç ve yetenekleri görmezden gelinmekte, öğrenmeler ödüllendirilmekte, disiplinsizlik ise cezalandırılmaktadır (Gutek, 2017: 146). Bu tarz geleneksel okullara karşı çıkan varoluşçular bunun yerine eğitimin daha zengin olduğu *Açık Okulları* savunmuşlardır.

Açık Okulun öğrencileri geleneksel okulların tersine öğrenmeye meraklı ve güdülü bireylerdir. Merak duygusunu insan yalnız başkalarına karşı değil kendisi için de duyabilmeli (Kierkegaard, 2005: 72). Tek düze veya robot gibi insanlar yetiştirmek yerine sorumluluk bilincine sahip bireyler yetiştirmeye çalışır. Bu tarz okullarda eğitim durumları belirlenmemiş olup çok farklı öğrenme ortamı mevcuttur (Turhan, 2019: 44). *Açık Okullarda* disiplin, zorlama gibi durumlar da olmadığından hümanisttirler. Bu okulların amacı kendini disipline eden ve öz değerlendirmesini yapabilen, özyönetim becerisine sahip, demokratik bireyler yetiştirmektir. Demokrasiyi sağlayacak tek araç eğitim

olduğundan birey okul sayesinde demokratik ve özgür bir duruma kavuşabilir (Sönmez, 2009: 114). Dolayısıyla okullarda seçimlere dayalı bir eğitim temel alınmalıdır.

Tüm bu anlatılara rağmen varoluşçu filozoflar öğrenmeyi bir bilgi alanıyla veya bir müfredatla sınırlamanın yanlışlığını dile getirerek en iyi öğrenmenin öğrencinin seçtiği ve anlamlandığı bilgilere dayandığını anlatmaya çalışmışlardır (Guttek, 2017: 142). Her öğrenci eğitim filminin aktörü olarak yapıp etmelerinin sorumluluğunu alarak hayatını şekillendirme hakkına sahiptir. Bu düşünce yapısı ve varoluşçu eğitime dair buraya kadar anlatılanlar tüm varoluşçu filozofların görüşlerinin genel çerçevesini yansıtmanın yanı sıra onları önceleyen Kierkegaard'ın eğitim anlayışının da zeminini ve gerekçelerini ifade etmektedir. Bu bağlamda Kierkegaard'ın insan anlayışını, insanın dinî doğasını göz ardı etmeden veya yok saymadan onu anlamının bir yolu olarak sunduğu *eğitim* açısından yeniden ele almakta yarar vardır.

Özetle varoluşçu eğitim programı, insanın doğasına uygun bir yaşam sürdürmeyi hedefleyen ve insanın kendi düşüncelerini, duygularını ve davranışlarını anlamaya çalışan bir eğitim programıdır. Bu program, insanın kendi yaşamını yönetme yeteneğine ve sorumluluğuna vurgu yapar. Ayrıca insanın düşüncelerine, davranışlarına, duygularına bağlı olarak kendi kendine sorgulama yaptırmayı amaçlar.

2.4. KIERKEGAARD'IN VAROLUŞÇU EĞİTİM ANLAYIŞI

Kierkegaard insanı ve insani varoluşu sorunlaştıran en önemli filozoflardan biridir. Zira onunla beraber insana yönelimde ciddi farklılıklar karşımıza çıkar. Özellikle onun felsefesinin etkisiyle *ne* sorusu *nasıl* sorusuna evrilmeye başlamıştır. Bu dönüşüm kendisinden yüz yıl sonra yankı bulacak ve modern çağda varoluşçuluğun hareket noktasını oluşturacaktır. Özellikle iki dünya savaşına sahne olan, soykırımlarının ve katliamların had safhaya çıktığı, her şeyi bildiğimizi sandığımız ama tutkudan mahrum yaşadığımız bu çağda bu sorunun gündeme gelmesi ve insanın yeniden konu edilmesi kaçınılmaz olmuştur (Kierkegaard, 2010: 267). Bu nedenle insanların arasındaki savaşlar kadar insanın kendi içindeki savaşın dehşet verici yapısı ele alınmak zorunda kalmıştır (Kierkegaard, 2013b: 144). Tam da bu noktada bilimin ve rasyonel aklın *insan* karşısında dili tutulmuşken varoluşçuluk söz söyleme ve kendini ortaya koyma şansı bulmuştur. Bu nedenle varoluşçuluk kitleler içinde yok olmaya yüz tutmuş insanın elinden tutmaya çalışan ve onu sorumluluk almaya davet eden bir protesto olarak kabul edilmiştir (Cevizci,

2012: 147). Bu protestonun insana en büyük katkısı özgürlüktür (Kierkegaard, 2019: 129). Kierkegaard'a göre bu çağ, akıl ve tefekkürün çağıdır; tutkudan yoksun, bir anlık heyecanla parlayıp, sonra usulca yeniden istirahata çekilen çağdır (Manav ve Gürdal, 2013: 139). Varoluşçuluk tutkunun peşindeki amansız bir takipçidir.

Bir hayat ve insan teorisi olarak modern anlamda ilk izleri Kierkegaard'ta görülen varoluşçuluk özellikle iki dünya savaşının yaşandığı 20. yüzyılda insanın acılarını dile getiren, köşeye sıkışmış Avrupa halkının umutsuzluğunu resmetmiştir. O, bunalımın kalkanı değil, özelliği olarak karşımıza çıkmıştır (Bakır, 2019: 20). Bu bunalımdan çıkış yolu olarak da eğitim sisteminin yeniden formüle edilmesini ve çağın ihtiyaçlarına uygun hale getirilmesini önermiştir (Kierkegaard, 2010: 95). Yeni formül insanın merkeze alındığı bir yapıyı zorunlu kılar. Varoluşçu felsefede bilgi insanın kendisine bağlı olduğundan ahlâki olarak kabul edilen bilgiler dahi insana dayanmak zorundadır (Kıncal, 2019: 66). Dolayısıyla kalıplaşmış toplumsal yargıların, ahlaki normların da insan temelli ortaya konulabilmesi gerekecektir.

Varoluşçuluğun amacı, insanın varolmasının ne demek olduğunu sorgulamaktır (Çüçen, 2015: 19). Bu sorgulamanın doğal bir sonucu olarak karşımıza çıkan hayat başarısını kendi olma imkânına bağlayan ilk kişi Søren Kierkegaard'tır (Habermas, 2003: 8). Bireyin kendi olma imkanı, eğitilebilir olma imkanına bağlıdır. Kierkegaard, eğitim meselesine değinmiş olsa da onun doğrudan bu meseleyi konu alan bir eseri yoktur. O eğitim ile ilgili düşüncelerini kitaplarının arasına serpiştirmiş ancak bunları hiçbir zaman eğitimi konu alan bir kitap haline dönüştürmemiştir. Buna rağmen kendisinden sonra eğitime dair fikir belirten filozoflara kaynaklık etmiştir.

Kierkegaard'a göre insan akıllı bir varlık olduğu kadar akıldışı bir varlıktır da. İnsanın elde ettiği bilgiler de akla dayandığı kadar akıldışı da olabilir (Cevizci, 2012: 150-151). Bu nedenle hayat başarısını yalnızca rasyonel temellere dayanan eğitim ile elde edemez. Onun bilişsel yanının yanı sıra duyuşsal yönüne de yoğunlaşmak gerekir. Bu da varoluşçu bir eğitim ile mümkündür. Kierkegaard için eğitim kişinin kendi kendine izlemesi gereken bir müfredattır ve bu müfredatı izlemeyen kişi, en aydınlık çağda bile karanlığı yaşar (Kierkegaard, 2013b: 73). Bu eğitim o döneme kadar insanı arka plana atan modern çağın eğitim felsefelerinden farklı olmak durumundadır. Modern çağdaki insan *Ben* olmaya muktedir ama henüz olamamış bir yapıda tasavvur edilmiştir. Ayrıca bu insan Kierkegaard'ın ölümcül bir hastalık olarak nitelediği umutsuzluğun pençesine düşmüş

kıvrانmaktadır (Bakır, 2018: 245). Bu hastalıktan kurtulmasının reçetesini de yine varoluşçuluk vermeye çalışacaktır. Kierkegaard'a (2013a: 109) göre eğitimde önemli olan çocuğun bilgiyi ezberlemesi değil, ruhunun olgunlaşması, enerjisinin yükselmesidir. Eğitim bu durumun farkında olarak öğrenciyi *Umutsuzluk* durumundan kurtararak kendi varoluşunun farkına varmasını dolayısıyla da Tanrı'ya ulaşmasını sağlamalıdır. Bu misyon eğitimin nihai amaçlarından birini oluşturacaktır.

Kierkegaard'a göre insanı insan yapan şey onun özgür seçimleridir. Bu seçimlerin Tanrı tarafından değişmez bir yapıda ortaya konulduğunu iddia etmek veya her eylemi kadere bağlamak insanın özgür iradesini baltalar. Eğitim bireyin özgür iradesi ile seçimler yaptığı bir yaşamsal alan olarak bizi sonsuz olan Tanrı'ya ulaştırmalıdır. Bu nedenle varoluşçuluk, insanın bir varoluş halinden başka bir varoluş haline geçme süreci olarak kabul edilen eğitimi bir varoluş sorunu olarak ele alması kaçınılmaz hale gelir. Bireyin kendisine yönelmesi, kendisini seçme özgürlüğüne sahip olması varoluşçu felsefenin temel amacı iken eğitimin bu duruma ne derece imkân tanıdığı hususu ilk kez ve en belirgin şekilde Kierkegaard'ta sorunlaştırılmıştır (Bakır, 2018: 245 - 246). Bu sorunlaştırma diğer varoluşçu filozofların da bu soruna yaklaşımını zaruri kılmıştır.

Kierkegaard varoluşçu felsefenin babası olarak anılmasını haklı kılacak şekilde eğitimi de varoluşsal bir bağlamda sorunlaştırmıştır. Kierkegaard'ın katkılarından en önemlisi Hristiyanlık düşüncesini varoluşçu fikirleri ile harmanlayarak ortaya koyduğu bireyciliktir. Kierkegaard yirminci yüzyıl felsefesine kadar geniş çapta reddedilen bir öznelcilik ve bireycilik biçimini benimser ve bunu Hristiyanlık ile sentezlemeye çalışır (Klausen, 2018: 8). Özellikle Kierkegaard'ın 19. yüzyılda felsefesine konu ettiği bireycilik, benlik, özgürlük, sorumluluk gibi kavramlar modern dönemde kendine taraftar bulacak ve öznelciliğin temelleri atılacaktır (Bakır, 2018: 250). Buradan yola çıkarak bireyin dini eylemlerini gerçekleştirirken dahi özgürlük, seçim yapma ve olanaklılık kavrayışlarından ayıramadığı söylenebilir. Bu sayede insan anlamsız dünyaya anlam katmış olur (Gutek, 2017: 126). Kendi bilincinin farkına vararak hareket eden insan, kendini metafiziksel ve dinsel yapıların parçası olmaktan kurtararak *Ben* olma hedefine emin adımlarla ilerler. Bu hedefin eğitim açısından değeri incelendiği zaman her insan hayat basamaklarında öğrenci olarak kabul edilir. Bu öğrencinin bütün varoluşçu filozoflarca ortak olan özellikleri ise özgür olmaları ve bir seçimde bulunabilmeleridir (Bakır, 2018: 249). Özgürlük ve özgür seçim beraberinde sorumluluğu getirir. Sorumluluktan dolayı bireyin yapıp etmelerinin

kısıtlandığı düşünülmemelidir. Zira sorumluluk, özgürlüğün varoluşsal yapısını ortaya koyan bir duygu olarak bireye bilinç kazandırır. Bilinç bir sınırlama değil, özgürleştirir.

Kierkegaard'ın eğitim felsefesinde karşı çıktığı bazı temel öğeler vardır. Bunlardan ilki kendisinin de katı bir şekilde eğitime tabi tutulduğu Hristiyanlık inancıdır. Zira o dönemdeki Hristiyanlık Kierkegaard'ın inandığı Hristiyanlık inancı ile tam olarak örtüşmemektedir. Bu Hristiyan inancına karşı duran Kierkegaard'ın bir diğer eleştirisi ise Hegel tarafından ortaya konan metafizik anlayışa olacaktır. Evreni rasyonel temellerle açıklayan Hegel'e ve insanı belli bir tek düzelikle tanımlayan tüm felsefelere karşı çıkan Kierkegaard, *Ben* olma potansiyeline sahip olan insanın *Ben* olma çabasına yardımcı olmak için eğitimin mevcut safsatalardan kurtarılması gerektiğini savunur.

Kierkegaard bir eğitim filozofu olmamasına rağmen bilginin nasıl kişisel önem kazanabileceği noktasında fikirler ortaya atmıştır. Öğretme ve öğrenmenin soyut içeriği ile insan yaşamı üzerindeki gerçek etkisi arasındaki ilişki hakkında derinden duyduğu endişe onu çağının baskın felsefi görüşlerine itiraz etmeye yönlendirmiştir. Ancak Kierkegaard'ın onlara karşı olması, düşüncelerini yanlışladığı manasına gelmeyecektir. O; eğitim felsefelerinin kendi standartlarına göre hem ustaca hem de etkileyici bir şekilde tutarlı olduklarını kabul ediyordu. Ancak, tüm iç tutarlılıkları ve bilimsel titizliklerine rağmen gerçek bir insanı ele alamadıklarını, insanın asıl yapısını gözden kaçırdıklarını düşünüyordu. Bu felsefelerin genelliği, soyutluğu ve tamamen rasyonel doğası bir bireyin hayatını anlamlandırmaktan çok uzaktı. Kierkegaard'ın bu sistemlere karşı olmasının altında yatan sebep budur (Klausen, 2018: 1).

Varoluşçu felsefenin üç sütun üzerine inşa edildiği kabul edilir. Bunlardan ilki varoluşun özden önce geldiğidir. Varoluşçular buradan varlığın olumsal olduğu sonucuna ulaşarak ikinci sütunu keşfederler. Bu da bizi üçüncü ve son sütuna götürür: Bu dünya akıl almaz ve saçmadır. İnsanın bu saçma dünyaya bir temel araması, onu anlamlandırmaya çalışması birincil amacıdır (Cevizci, 2012: 150). Varoluşçu filozoflardan Kierkegaard'ın temel misyonu da bu amaca hizmet etmek ve bireyin kendi özgürlüğünü elde edebileceği farkındalığını ona kazandırmaktır. Birey bu özgürlüğün doğal sonucu olarak seçimlerde bulunur ve varoluşçu bilinç kazanır. Varoluşçu bilincin elde ediliş aşamasında toplumsal veya dinsel normlara yer yoktur. Birey bir grup eğitimi içerisinde dahi kararları ile kabul görmeli, bireyselliğinden ödün vereceği kurallar ile sınırlandırılmamalıdır. Bu sayede

eğitim; çok az insanın kazandığı, bir çok insanın kaybettiği bir arena olarak görülmeyecek ve öğrenen kişide yoğun bir bilinç/farkına varma düzeyi oluşturabilme başarısını gösterecektir (Gutek, 2017: 139).

Kierkegaard'ın eğitim anlayışı varoluşçu felsefenin ortaya koyduğu varlık, bilgi ve değer gibi başlıkların pratik alana uygulanması ile ortaya çıkmıştır. Bu alanlardaki uygulamaları hümanist bir bakış açısı ile ele alan varoluşçu eğitim öğretmen-öğrenci-içerik üçlemesi ile eğitim sistemine yeni bir nefes kazandırmaya çalışmıştır. Ancak bu eğitim sisteminin hümanist olması onun aşırı bireyci olduğu anlamına gelmez. Öğrenciye önem vermek, onu sistemin baş köşesine oturtmak öğrencinin sınırsız bir öğrenme özgürlüğü içinde olduğunu da göstermez. Burada temel amaç bireyin dönüşümünü sağlamak, gerçek bir varoluşa ermesi noktasında ona rehberlik yapmaktır (Cevizci, 2012: 153). Bu nedenle bireyin kendini gerçekleştirmesi ve kimlik sahibi olması amacındaki bu eğitimi salt bireyci görmek yanlış olacaktır. Bu eğitimin bireye katacağı özellikler ise şöyle sıralanabilir (Cevizci, 2012: 154 - 155).

- 1) Bireyin daha gerçekçi olmasını sağlar.
- 2) Bireyin maneviyatını güçlendirir.
- 3) Eleştirel bir bakış açısı kazanmasını sağlar.
- 4) Kişisel bir kimlik duygusu geliştirmesini sağlar.
- 5) Empatik bir bilinç sahibi olmasına yardımcı olur.

Kierkegaard, bireyin toplumla veya gruba eğitimine karşıdır. Bu durum bireyin bireylik duygusunu zayıflattığından seçimlerinin özgürlüğü konusunda da problem yaratır. Birey gruba katılma noktasında zorlanmamalı, katılmak istiyorsa da bunu seçme özgürlüğü elinde bulunmalıdır (Tozlu, 2003: 65). Buradan da anlaşılacağı üzere varoluşçuluk toplumsal olmaya karşı olmamakla beraber bireyin yalnızca toplumsal bir öge olarak kabulüne karşı çıkar. Bunun yanı sıra meslek eğitime de karşı çıkarak bireyin meslek seçiminde özgür bırakılması gerektiğini savunan varoluşçular gerçek eğitimin bireye bağlı olmasının gerekliliğini dile getirmişlerdir. Seçimin kendisi, kişiliğin içeriğini belirler (Kierkegaard, 2013a: 12). Bu filozoflardan ayrılan Kierkegaard onlardan farklı olarak teolojik bir eğitim yapısı ortaya koymaya çalışmıştır (Bakır, 2018: 250). Dolayısıyla onun felsefesi Hristiyanlığı eğitim ve felsefe ile sentezleme çabası olarak değerlendirilebilir.

Kierkegaard'ın *Varoluş Alanlarını* daha önceden ele almıştık. Kierkegaard'a göre bireyin amacı *kendi* olmaktır. Kendi olmaktan kasıt bireyin *Ben* olabilmeyi seçtiği gibi *Ben* olmamayı da seçebilmesidir. Aldığı kararlar bireyin varoluş yolculuğunda yöneldiği alanların varlığını kanıtlar (Taşdelen, 2004: 98). Sürekli ileriye dönük bir değişim olan varoluş bireyin anlamlandırılmasını bir süreç olarak nitelendirir. Bu durumda bireyin farklı An'larında karşımıza çıkan farklı alanların var olduğunu gösterir. Kierkegaard için bu alanlar üç tanedir: *Estetik Alan*, *Etik Alan*, *Dinî Alan*. Kierkegaard için bu alanlar bireyin yaşamının bir yansıması olarak karşımıza çıkarak bireyin ne yaşadığından çok nasıl yaşadığına odaklanmamız gerektiğini anlatır (Manav ve Gürdal, 2013: 69). Birey *Estetik Alandan Etik Alana* geçişi iradesiyle, *Etik Alandan Dinî Alana* geçişi ise *sıçrama* ile gerçekleştirir (Şahiner, 2017: 14). Bireyin geçişlere sahip olması sıçrayışı gerçekleştirmesini zorunlu kılmaz. Zira insanlardan çoğu ilk alana saplanıp kalmakta, öteye geçememektedir. *Estetik Alana* saplanmış insan kendini, *Etik Alana* saplanmış kişi toplumu, *Dinî Alana* saplanmış kişi ise Tanrı'yı temele alır (Gödelek, 2010: 58). Kierkegaard için gerçek ve anlamlı bir varoluşun yolunun akıldan değil, inançtan geçmesinin sebebi budur. *Dinî Alana* varmış insan kendini bulmuş, gerçekleştirmiş insandır (Gülten, 2014: 106). Dolayısıyla eğitim insanı bu alana ulaştıracak bir vasıta işlevi görmektedir.

Kierkegaard'a (2013b: 90) göre en aydınlanmış çağda bile doğan kişi eğer kendini bulma çabasında değilse yaşadığı çağ karanlıktan ibarettir Bu çağda kendini karanlığın çölünde bulan insanları aydınlığın vahasına kavuşturmayı hayatının yegane amacı olarak gören Kierkegaard mevcut eğitimin böyle bir misyona sahip olamadığının bilincindedir. Kısır ve eğitimli bir çağda insanı uyandırmayı kendine görev olarak kabul eden Kierkegaard toplum değişiminin birey oluşumunun ilk aşaması olduğunu da bilir. Sokrates'in kendisini, Yunanlıları rahatsız eden bir at sineği olarak görmesi ile onun toplumu uyandırmaya çalışması aynı ironik duruma örnek verilebilir (Kierkegaard, 2021: 434). Kierkegaard'ın yaşadığı dönemde eğitim tıpkı bir matbaanın bastığı kitap nüshaları gibi bireyleri aynılaştırmaya çalışmıştır (Bakır, 2018: 253). Bu nedenle Kierkegaard yaşadığı çağda konuştuğu herkesin aynı mantıkla hareket ettiğini, aynı konuştuğunu, aynı giyindiğini kısacası anonim bir hal aldıklarını savunmuştur (Kierkegaard, 2010: 266). Hepsi bireysel görüşlerin savunucusu olsa dahi bireysellikten nasibini almamış bir güruhtan ibaret kalacaklardır. Çünkü kendi saavunduklarını sandıkları görüşler aslında başka grupların, başka insanların, medyanın, ortak aklın ürünüdür, kendilerinin değil.

Kierkegaard’a (2016b: 68) göre Platon dört şey için Tanrılara şükür eder ve dördüncüsü Sokrates’in çağdaşı olduğu içindir Eserlerinde Sokrates hayranlığı bariz bir şekilde göze çarpan Kierkegaard eserlerinde ve eğitim görüşlerinde de ona yer vermeye özen göstermiştir. Kendi halkı arasında eğitim gören Sokrates halkının cahilliğini gidermek için kendisini ve halkını karşılıklı olarak eğitmeye çalışmıştır. Kierkegaard’a göre gerçek bir öğretmenin idolü Sokrates olmalıdır. Bunu gerçekleştirirken de itibar, güç ya da para kazanmayı aklının ucundan dahi geçirmeyen Sokrates bu yönüyle Kierkegaard’ın gönlünde gerçek bir öğretmen olarak yatmaktadır. Çünkü ona göre eğitim için hiçbir meblağ yeterli değil, hiçbir altın gösterişli değildir. Bu gerçekleşirse öğrenci, öğretmenin kendini anlamasının vesilesi; öğretmen de öğrencinin kendini anlamasının vesilesi olacaktır (Kierkegaard, 2005: 17- 18).

Kierkegaard’a göre öğretmen Sokratik Yöntemi etkin kullanarak öğrenciyi düşünmeye sevk eder. Sokratik yöntemi kullanan Sokrates nasıl ki karşısındaki kişiye hazır bilgi sunmuyorsa öğretmen de öğrencisine hazır bilgi sunmaktan kaçınmalıdır (Öztürk 2019: 30). Ayrıca Kierkegaard’a (2021: 489) göre gerçek eğitim durumlarında soru sorma görevi öğretmende değil, öğrencinin önceliğinde olmalıdır. Buradan hareketle Kierkegaard’ın Sokratik Yöntemi reddettiği sonucuna ulaşmak yanlıştır. Aksine öğretmen Sokratik yöntemi aktif olarak kullanılmalıdır. Kierkegaard’ın savunduğu eğitim sisteminde öğrencinin soruyu kendine sorması gerçeği bulmasının yoludur. Kişi “*Ben kimim?*”, “*Niye varım?*”, “*Neyi seçmeliyim?*”, “*Nasıl yaşamalıyım?*” gibi sorular ile kendi gerçek Benlik yolculuğuna başlar. Çünkü hakikat, kişinin kendi içindedir (Bakır, 2018: 254). Kişinin bu noktada kendine sorduğu sorular *gerçek* sorular olup hakikatin temellerini atan sorulardır (Taşdelen, 2004: 51). Bu soruları soran öğrenci ironinin de özgürlük veren ediminden faydalanarak aslında hiçbir şey bilmediğinin, gerçeklikten yoksun olduğunun farkına varır. Öğrencinin ruhunun olgunlaşmasının yolu bunu bilmekten geçer (Bakır, 2018: 255).

Bilgi gerçekliğin hayata yansımaları olmalıdır. Öğretmen yalnızca bu gerçekliği öğrencinin yüzüne vurmakla yükümlüdür, ona kendisi olmasını veya bulmasını sağlayan bilgiler sunmakla değil. Öğrenci öğretmenine bunun için borçludur ancak kendine olan güvenini korumalıdır (Kierkegaard, 2012: 76). Sokratik yöntem bu noktada yalnızca öğrencinin hakikat arayışında bir vasıta durumundadır. Kierkegaard’ın savunduğu Sokratik yöntemde, öğretmenin öğrenciye kendi kendine yeterli olmasına yardımcı olma işlevini gerçekleştirmek yerine, öğrencinin her şeyi öğretmenine borçlu olduğu inancına

kapılmasına izin verirse eğitim o öğrenciyi kendinden uzaklaştırır, kendine yabancılaştırır (Kierkegaard, 2012: 76). Buradan da anlaşılacağı üzere Kierkegaard'ın Sokratik yöntemden anladığı ve bize anlatmak istediği Sokrates'in Sokratik yönteminden oldukça farklıdır.

Kierkegaard'a göre eğitim, içinde bulunduğumuz sonlu dünyada sonsuza kavuşma amacıyla olmalıdır. Ona göre eğitim, bireyin kendisini bulmak üzere baştan sona izlediği bir öğretim izlencesidir (Kierkegaard, 2013b: 96). Bu izlencede insanın kaygısı, umutsuzluğu, titremesi ve korkusu akıldan çok duygulara dayandığından eğitim duyguları ön plana almalıdır. Bunu gerçekleştiremeyen eğitim bireyi sonsuza ulaştırmak yerine intihara meyilli hale getirir (Kierkegaard, 2018a: 157). Duyguların en önemli göstergesi olan inanca yönelen insan ise bu eğitim sayesinde kendi içini keşfetmeye başlayacaktır. Kierkegaard için ruhun da ihtiyaçlarının karşılanması gerekmektedir (Kierkegaard, 2020d: 275). Bu noktada asıl soru şudur: İnsan ruhunun eğitimi için ne kadar zaman harcarsak haklı bulunuruz? (Kierkegaard, 2012: 98). Kierkegaard'a göre bu süreç bitmek tükenmez bir hal almalıdır zira insanın ruhunu eğitmek için harcanan zaman ne kadar çok olursa o kadar iyidir (Bakır, 2018: 257). Sonsuza ulaşmanın yolu sonsuz bir eğitimden geçtiğinden okul eğitimi ömür boyu devam etmeli, birey sürekli ruhunu olgunlaştırmak, kendisini güçlendirmek için çaba harcamalıdır. Çünkü sadece sonsuzluk, öğrenci için ömrünü okula adama sebebi olabilir (Kierkegaard, 2012: 98).

Kierkegaard için öğretmen, öğrencilerine derin bir sevgi besleyen Tanrı gibi olmalıdır. Onun yiyecek ve içeceği, öğretisidir; arkadaş ve akrabaları, öğrencileridir, hakkı ise Tanrı'ya yakınlığıdır (Kierkegaard, 2005: 58). Öğrencileri tıpkı bir çiçeğin arıları çağırması gibi etrafında toplanan öğretmen, onlara karşı tüm görevlerini yerine getirerek öğrencilerinin kendisine borçlanmasını sağlamalıdır. Öğretmen öğrencinin *Benlik* serüvenini oluşturan soruların hazırlanışında Tanrı olmalı, öğrencinin bu sorulara sahip olmasını sağlamak için insan olmalıdır (Kierkegaard, 2005: 62- 63). İnsanın fanilik içinde sonsuzluğu arayışında ona yol gösterir durumda olan okullarda eğitimin temel taşlarını araştırmamız bize, Kierkegaard'ın eğitim anlayışı ile ilgili daha açıklayıcı bilgiler verecektir. Bilindiği üzere eğitimin dört temel ögesi vardır: Hedef, içerik, eğitim durumları, ölçme ve değerlendirme. Şimdi Kierkegaard'ın eğitim felsefesini bu dört temel ekseninde incelememiz yerinde olacaktır.

2.4.1. Kierkegaard'ın Eğitim Anlayışında Hedef

Eğitimin hedeflerini felsefe belirler. Eğitim, belirlenen bu hedeflerin bireylere kazandırılmasını sağlar. Felsefe teoriyi kurar, eğitim bunu pratiğe döker (Küken, 1996: 21). Kierkegaard'ın eğitim anlayışı incelendiği zaman bazı temel amaçları olduğu görülebilir. Kierkegaard diğer varoluşçu filozoflar gibi eğitimin ilk amacının *bireyin özgün benliğini oluşturmak* olduğunu savunmaktadır. Aksi bir amaçla hareket eden tüm eğitim sistemlerine esaslı bir karşı duruş sergileyen varoluşçuluk bu sayede öğrencinin *kimliği doğrulanmış birey* olarak karşımıza çıkacağını dile getirir. Kierkegaard bu nedenle eğitimin amacının birey için bilinç yaratma olması gerektiğini düşünmüştür. Dolayısıyla salt akılla yönetilen bir bilinç yerine duyu ve duygularla harmanlanmış bir bilinci önemsemiştir. Bu durum bizi eğitimin ikinci amacına yani; *çocukta kendini gerçekleştirmenin gelişimine yardımcı olmak* amacına götürür Buna göre eğitim bireyin kendini gerçekleştirmesini sağlayan bir araçtır. Çocuk eğitim sayesinde korkularını, amaçlarını, hayal kırıklıklarını ve umutlarını tanımaya başlar. Bu sebeptir ki, Kierkegaard için eğitim, her bir bireyi uyandırma sorumluluğunu üstlenir. Uyandırılmış her birey varoluşunu anlamlandırmış, eğitimini tamamlamış, kendini gerçekleştirmiş bir bireydir (Azhar, 2013: 150).

Eğitimin üçüncü amacı bireyi hayattaki trajikomik olaylar ile karşı karşıya getirmektir. Bu olayların şüphesiz en dikkat çekicisi ölümdür. Ölüm, yaşam yolculuğunda değer artırıcı bir adımdır. Kierkegaard eğitim sayesinde bireyin ölümle ilgili farkındalık kazanacağını düşünmüştür. Hatta ideal bir ölümün yaşamaktan daha değerli olduğunun öğretilmesini ister. İdeal bir ölümden bir insanın ülkesi için, ahlâk için, yaşamak için mücadelesi söz konusudur. Varoluşçu filozoflar bireyin korku, ıstırap, kaygı gibi kavramlarla yüzleştirilmesini istemiştir (Azhar, 2013: 150). Bunu baz alarak bu mefhumların tamamen olumsuz olduğu sonucunu elde etmekse bizi yanlışla düşürecektir. Çünkü Kierkegaard için bu kavramlar neredeyse olumlu bir şeydir. Kişinin bir varoluşsal durumda bulunduğunu kanıtlar (Gaarder, 2002: 433). Kierkegaard buna ek olarak insanın benliğini bütün yaşam deneyimlerine açması gerektiğini savunur. Hatta Kierkegaard'a göre insan deneyimlediği her şeyi yaşadığı gibi bir yere kayıt etseydi, filozof olurdu (Kierkegaard, 2020d: 522).

Eğitimin bir diğer amacı *bireye seçim yapma gücü aşılama*dır. Kierkegaard, hayatın seçimler toplamı olduğunu belirtir. Her bir seçim bireysel olup her birey yapmış olduğu seçimler ile hayatının mimarı olmalıdır. Okullar bireysel özerkliğin veya özgür

seçimin maksimum gelişimi için üzerine düşeni yapmalıdır. Bu sayede bireylerin zgr seçim duygusu geliştirilmiş olacaktır. Kierkegaard zgr seçimler yapan bireyin geleceğine daha güvenle yürüyebileceğini dile getirir. Varoluşçulara göre eēitimin en önemli amaçlarından biri de *bireyi sosyal uyum için hazırlamaktır*. Kierkegaard, zgrlēē  kadar önemser ki insandan zgrlēē çıkarılırsa eēitimin de boş kalacağını düşünmektedir. Bu nedenle birey özgürleşmek için her türlü atılımı yapmaya hazır olmalıdır. Ancak bu zgrlēē bireyin her istediēini yapabilmesi demek deēildir. Birey, başka insanların da zgr olduēunu unutmamalıdır. Aksi halde zgrlēē çatışmayı da beraberinde getirir. Eēitim bireyi özgürleştirme amacındayken başka insanların da bu zgrlēē e sahip olduēunu insana hep hatırlatır. Bunu hayat felsefesi haline getiren insan için artık tek bir slogan vardır: *Ben kendimden ve her şeyden sorumluyum!* (Azhar, 2013: 151). Çünkü bu insan hakikati anlamasının yolunun kendisinden getiēini ve hakikate dayalı sorularından da insanın kendi *Benlik* arayışından kaynaklandıēını bilir (Kierkegaard, 2005: 7). Kendi içinde kendisinden saklanmış insanın aıēa vurması bu sorulara baēlıdır (Kierkegaard, 2019: 37).

Varoluş eēitim programının eēitim alanındaki amaçlarından bir diēeri ise *bireyin kendine özgü kiřiliēini geliştirmektir*. Varoluş eēitim her bireyin tek ve biricik olduēu fikrinden hareket eder. Kierkegaard'a göre eēitim bireyin bu benzersizliēini güçlendirmekle görevlidir. Geleneksel eēitim sistemleri ortalama bir birey yetiştirmek amacıyla olduēundan bireysel farklılıkları ihmal eder. Oysa insan doēası çeşitlilikler ister (Kierkegaard, 2010: 245). Kierkegaard bu durumun farkında olduēundan ortalama bireyler yerine eşsiz bireylerin yetiřtirildiēi eēitim sistemlerini hedefler. Her bir birey kendi ērenme tarzına, ilgi ve ihtiyaçlarına göre kendi zgr seçimleri ile kendi kendini yeniden yaratmaya çalışabilir. Bu noktada eēitim programı bireye gerekli desteēi vermeye hazır olmalıdır (Azhar, 2013: 152). Bu destekle programlar, aēın gereklerine uygun geliştirilip bireylere seçimler yapabileceēi ortamlar saēlamaya çalışır.

Kierkegaard'ın eēitim felsefesi bizi şu nihai hedefe ulaştırır: *Bireyde sorumluluk duygusunu geliştirmek* (Büyükdüvenci, 1987: 99). Her birey; büyümek, seçimler yapmak, sorumluluk sahibi olmak ve dünyayla yüzleşmek durumundadır. Hiçbir ilke, kural veya inanç, herhangi bir seçimin doēru olduēunu garanti edemez. Bu da bireyin yapmış olduēu seçimlerin tamamen bireye ait olduēu gereēini ortaya koyar. Birey seçimlerini yapmalı, kararlarını vermeli ve davranışlarının sonucunun sorumluluēunu almalıdır. Çünkü bireyler

kendi kendini yaratan veya kendi kendini şekillendiren varlıklar olarak yaşadığı her şeyden tam olarak sorumludur (Blackham, 2005: 139). Sorumluluk duygusu ile kendini bütün yaşantılara açmış birey eğitim sayesinde kendini gerçekleştirmeye çok yaklaşıacaktır.

Kierkegaard, bireyin kendini gerçekleştirmesi için bir eğitim programına ihtiyaç duyulduğunun farkındadır. Buna bağlı olarak Kierkegaard geleneksel ve *sözde* modern eğitim sistemlerine eleştirel yaklaşımlarının bir sonucu olarak varoluşçu eğitim programını ortaya konmasına yardımcı olmuştur. Bu program bireye *kendini tanı* yerine *kendini seç* mottosu ile yaklaşmaktadır (Sönmez, 2009: 127). Kendini seçen birey, kendini tanımaya ve anlamaya dayalı olan ilk adımlarını atmış olur.

2.4.2. Kierkegaard'ın Eğitim Anlayışında İçerik

Geçmişte eğitim yalnızca okullarda verilen bir süreç olarak düşünülmekteydi. Ancak günümüzde insanın elde ettiği bilgilerin önemli bir kısmının okul dışı öğrenme ortamlarında elde ettiği fark edilmiştir. En acı olan durum ise insanın öğrendiği bilgiler okul dışı öğrenme ortamlarına bağlı olmasına rağmen insanın doğasından bağımsız olan bir okula gitmesidir (Illich, 2005: 45). Bireyin özgür seçimlerinin önemslenmediği, varoluşunu keşfedemeyeceği okullar onu toplumdaki diğer bireyler ile aynılaştırarak kendi özünü bulmasına engel oluşturacaktır. Dolayısıyla Kierkegaard, öğretmenin bu özü ortaya çıkaracak, yaşamın anlamını sorgulatacak sorular sorarak öğrencilerine farkındalık kazandırmasını istemiştir. Bu nedenle içeriğe özel bir önem atfeden Kierkegaard diğer varoluşçu filozoflar gibi içeriğin doğrudan öğrenciye hitap etmesi gerektiğini düşünmüştür (Cevizci, 2012: 155). Bu nedenle insanı, değişimi, farklılıkları görmezden gelen hiçbir eğitim sisteminin insana uygun olmadığını düşünen Kierkegaard bu eğitim sistemlerinin öğrenciyi kendine yabancılaştırmaktan öteye geçemeyeceğini savunmuştur.

Kierkegaard, eğitim programının temeline oturttuğu öğrenci ile bu programın en temel taşlarından olan içerik arasında özgür bir ilişki olduğuna inanır. Bireyin tek bir konuda uzmanlaşmasına karşı olan Kierkegaard bu durumun bireyin *Benlik* bütünlüğünü engelleyeceğini savunur. Bütün varoluşçular gibi Kierkegaard da bireyi sınırlandıran bir meslek eğitime karşıdır. Çünkü bu durum bireyi belli bir kişi olarak yaratma eylemiyle eşdeğerdir. Kierkegaard felsefesinde kalifiye olmak, meslek sahibi olmak, toplum tarafından kabul görmek, sosyalleşmek ilgilenilen konular olmadığından eğitimi bu şekilde sınırlamak da yanlış olacaktır (Sæverot, 2011: 560).

O, bu duruşunu ahlâk eğitiminde de korur. Ona göre bireyin özgür seçimleri, ahlâk eğitimi ile verilen bütün değerlerin üzerindedir. Zira bu değerlerde bireyin bir etkisi, katkısı, sorumluluğu mevcut değildir. Oysa bireyin varoluşunu anlamlandıran tek şey özgür kararlardır. Bu durum, bireyin yaşamda kendi ahlâki değerleri ve seçimini yapmakta özgür bırakılması gerektiği anlamına gelir (Sartre, 2017: 66). Eğer bir eğitim sistemi bireyin özelliklerini, ilgilerini, ihtiyaçlarını, koşullarını dikkate almadan bir program yapmaya çalışıyorsa yaptığı tek şey bireyi özünden koparmaktır. Bu da gösteriyor ki bir eğitim programı yalnızca insanı kendine yabancılaştıran normatif bilimler ile ortaya konmamalıdır. Bireyin zihin yapısını reddeden, yaratıcılığını önemsemeyen, seçimlerini esaret altına alan bir eğitim anlayışı istediği başarıyı elde edemediği geçmişteki durumlardan da anlaşılmaktadır.

Geleneksel eğitimde bireyin grup eğitimi ve topluma uygun olarak yetiştirilmesi önceliklidir. Bu duruma karşı çıkan varoluşçu filozoflar grup içindeki eğitimin bireyin bireylik bilincini zayıflatacağını savunmuşlardır (Bakır, 2019: 22). Ayrıca geleneksel eğitimin içeriğinde programlar, dersler, ders saatleri, ödevler ve benzeri unsurlar hazırlanırken bireyin ilgi ve ihtiyaçları görmezden gelinir. Varoluşçu eğitim programındaysa konu içeriği bunun tam tersi olarak bireyin koşullarına, ilgi ve ihtiyaçlarına göre şekillenir. Geleneksel eğitimdeki gibi içerik verilirken bir ödül ceza sistemi uygulanmaz. Bu durum kuralsızlık anlamı taşımaz. Öğrenci eğitim ortamında kendi kurallarının da belirleyicisidir (Sönmez, 2009: 31-32). Kendi öznel gerçekliğini tayin eden öğrenci, söz konusu kurallarla eğitim sürecini anlamlandırmaya çalışır.

Kierkegaard'ın görüşlerinden beslenen varoluşçu eğitim kendini en çok *Açık Okullarda* gösterir. Öğrenci bu okullarda öğrenirken özgür bırakılmalı, okulun veya öğretmenin zorlaması ile eğitime tabi tutulmamalıdır (Gutek, 2017: 144 - 145). Öğrencilere sayısız seçenek sunarak onları öğrenmek istedikleri konuya teşvik eden *Açık Okullarda* bireyi bir nesne olarak gören ve onu bir genelliğe bağlamaya çalışan doğa bilimleri yerine; bireyi ön plana alan, onu özne konumunda tutan sosyal bilimlere önem verilmelidir. *Açık Okulların* temelini tarih, edebiyat, felsefe ve sanat gibi dersler oluşturmalıdır (Sönmez, 2009: 127). Bunlar gibi yaratıcı bilimler üzerinde durulması bireyin gelişimine daha uygun sonuçlar meydana getirecektir (Erden, 2011: 32). Çünkü bu dersler bireye manevi güç sağlar. Manevi gücünün farkında olan birey; korkuları, yalnızlıkları, sevinçleri, başarıları ve daha nice duyguyu özümseyerek yaşar.

Öğrenen kişiye düşünsel tercihlerde bulunmanın önemini anlatmaya yarayan bir alan olan edebiyat (Gutek, 2017: 143) *Açık Okulların* temel dersi olmalıdır. Çünkü o duyguların, hayallerin, deneyimlerin en iyi ifade aracıdır. Kierkegaard gibi diğer varoluşçu filozoflar da duyguları ön planda tutarak roman, tiyatro, deneme tarzlarında yoğun bir şekilde edebiyattan yararlanmışlardır (Cevizci, 2012: 156). Edebiyatı düşüncelerinin birer aktarım aracı olarak kullanan varoluşçu filozofların *Açık Okullarda* da bu derse özel bir önem atfetme sebepleri bundan dolayıdır (Günay, 2018: 110). Öğretmen bu dersi verirken öğrencileri belli kalıplara veya dönemlere sıkıştırmak yerine özgür seçimler ile kendi istediği konuyu ilgi ve ihtiyacına göre seçme özgürlüğü sunmalıdır. Dış baskıdan kurtulan ve özgürlüğünü kısıtlayan kurumlardan arınan birey seçme özgürlüğünün değerini de anlayacaktır.

Açık Okullar sadece edebiyattan beslenmez. Edebiyatın yanı sıra drama, müzik, şiir, roman, tragedya ve resim gibi sanatlar da bireyin duygulanımlarını yansıtarak, bireylerin duygularını ve iç halini tamamlamasına yardımcı olmaktadır (Kuran, 2019: 25). Bu derslerden müzik Kierkegaard'ın daha çok ilgisini çekmiştir. O müziği oldu olası çok sevdiğini ve onun eşsiz olduğunu dile getirmektedir (Kierkegaard, 2019: 16). O; müziği dil dışında kulağa hitap eden tek yapı olarak görmektedir (Kierkegaard, 2020d: 123). Bu noktada özellikle “Mozart'ın Don Giovanni'sini dinleyin” diye öğüt vermekten de geri durmaz (Kierkegaard, 2020d: 163). Tarih dersi de toplumsal bir bilim olarak bireyin aktör olarak karşımıza çıktığı bir senaryoda anlam kazanmaktadır. Birey o sahneyi yaşayarak tarihsel olaylarda söz sahibiymişçesine seçimlerde bulunabilmelidir (Gutek, 2017: 143). Bireyin geçmişteki tecrübelerden yola çıkarak doğru ve yanlış ayırmasına varması bu dersin aktif kullanılmasına bağlıdır.

Kierkegaard eğitiminin kültür aktarımı ile görevlendirilmesi gerektiğini savunan realizm gibi eğitim felsefelerine karşı çıkar. Çünkü kültürü merkeze alan eğitim sistemleri bireyi arka plana atmak zorundadır. Geleneksel eğitim sistemleri içeriklerini kültüre uygun oluşturduğundan yalnızca burjuva sınıfına yardımcı olmaya muktedirdir. Sosyalleşmeye uygun ancak *Tekil Birey* olmaya uzak olan bu tarz bir eğitimi reddeden Kierkegaard eğitimde kültürün aktarımını eleştirir. Tanrı'nın insandan istediği ve beklediği budur (Peters, 2013: 5-6). Bunun yolu da varoluşçu bir eğitim sisteminden ve içeriğinden geçmektedir.

2.4.3. Kierkegaard'ın Eğitim Anlayışında Eğitim Durumları

Öğretmenler için işin en zor kısmı öğrencilerin öğrenmeyi nasıl öğreneceği konusundaki problemin merkezinde yer almalarıdır. Kierkegaard'a göre bireyin öğrenmesi kendi özgür seçimlerine dayanmalıdır. Bu seçimler birtakım sorumluluklar getirir. Öğretmen, öğrencisinin yapıp etmelerinin sonuçlarını fark etmesini ve davranışlarının sonucunu üstlenmesini sağlamakla yükümlüdür. Bu durum karşılıklı iletişim ve güven duygusu ile sağlanabilir (Büyükdüvenci, 1987: 408). Bu iletişim öğrenci ile öğretmen arasında öznel ve kişisel bir bağ oluşturmalıdır (Peters, 2013: 1). Varoluşçulukta öğretmenin görevi bilgi aktarmak değil, bilişsel ustalıktır. O, bilgiyi sunar lakin bilginin doğruluğu ve yanlışlığı konusunda son söz öğrencinindir. Öğretmen; yalnızca neyin doğru ve neyin yanlış olduğunu öğrenciye fark ettirmek ile yükümlüdür, bunu öğretmekle değil (Turhan, 2019: 48). Bilgi elde etme aşamasında kendi seçimlerini yaparak sorumluluk alan öğrenci olgunlaşmanın da ilk adımlarını atmış olur. Çünkü bilgi insanı büyütür, farklı pencerelerden bakış imkânı sağlar. Bu da öğrencinin hayatını besler.

Kierkegaard'ın da benimsediği varoluşçu eğitim programında *Ben* bilgisi evrensel bilgidir, öznel hakikat de nesnel hakikatten önce gelir. Bu nedenledir ki matematik ve diğer doğa bilimleri ağırlıklı olarak işlenmez. Bunun en önemli sebebi kendisini gerçekleştirememiş, varoluşunu anlamlandıramamış bir bireyin bu nesnel bilgiler ile donatılmasının bir eksiklik yaratmasındandır. Öğretmen bu bilgileri vermek yerine öğrencilerin bireyselliklerini ifade ettikleri bu türden bir öğretim sağlamakla görevlidir (Gutek, 2017: 144). Öğretmen Sokratik Yöntemi etkin kullanarak bu görevini yerine getirmeye çalışır. Sokratik yöntemi kullanan Sokrates nasıl ki karşısındaki kişiye hazır bilgi sunmuyorsa öğretmen de öğrencisine hazır bilgi sunmaktan kaçınmalıdır (Öztürk 2019: 30). Varoluşçu filozoflar da Kierkegaard gibi Sokratik yöntemi biraz farklı kullanmışlardır. Sokrates, insanlarda doğuştan gelen bilgiler olduğunu iddia ederek bu bilgileri açığa çıkarmaya çalışmıştır. Varoluşçular ise bu tarz belirlenmişliklere karşı olduklarından bilginin elde ediliş aşamasında öğretmenin soru-cevap yöntemiyle ve sorgulamalarıyla hakikate ulaşmasını öngörür. Hatta öğretmenin sorduğu soruların cevabını bilmemesi bu yöntemde aranan bir özelliktir. Bu sayede öğretmenin kendi değerlerini öğrenciye aktarmaya çalışması da engellenmiş olacaktır (Günay, 2018: 52). Değer aktarımının geri planda kaldığı, öznel öğrenmelerin gerçekleştiği öğrenme ortamı eğitimde kaliteyi arttıracaktır.

Kierkegaard'a göre öğrenmeyi bir bilgi alanıyla veya program ile sınırlamak öğrenmenin doğasını anlamamak demektir. Birey, yaşam alanını sorgulayarak kendi doğrusunu bulabilir. Çünkü birey düşüncelerinden, duygularından ve eylemlerinden sorumludur. Neyin doğru neyin yanlış, neyin gerçek neyin sahte ya da neyin güzel neyin çirkin olduğuna kendisi karar verebilir (Erden, 2011: 32). Öğretmen bu seçimler esnasında bireyin yol göstericisi değil, yollar göstericisi olmalıdır. Kendi doğrusunu bireye empoze etmek yerine bireyin seçimleri ile doğrularını bulmasını sağlayan yardımcısı olmalıdır. *Açık Okullarda* sübjektivizm kabul gördüğünden her insan kendi kendisini yaratabilir niteliktedir. İnsan, anlamsız bir evrene atılmış, sorumlu fakat yalnız bir varlık olarak özgürlük bilinciyle kendi değerlerini yaratabilir. Zira özgürlük esaretten kurtulmak anlamında iken hiçbir esaret, bireyin kendi kendini tutsak bıraktığı esaret kadar kötü değildir (Kierkegaard, 2005: 10). *Açık Okullarda* birey bu esaret durumundan kurtulmakta kendini bulmaktadır. Bu okullarda insan; okulun, bilginin, aklın üstündedir (Sönmez, 2009: 128). Bu sebeple bireyi yaratan bireyin kendi özgür seçimleridir; aklı, bilgisi, okulu, ailesi veya öğretmenleri değildir. Öğrenci kendi fikirlerinin mucidi, kendi hayatının mimarıdır (Güçlü, 2018: 135).

Öğrencinin varoluşunu anlamlandırması aşamasında okulun ve öğretmenlerin etkileşimi inkâr edilemez. Ancak Kierkegaard'ın savunduğu eğitim anlayışına göre aile okuldan daha önemlidir. Çünkü aile, eğitimde okulun olabileceğinden daha derin bir erişimi sembolize eder. Eğitim bu paydaşların ortaklaşa çalışması sonucunda bireyin kendi eğitim sorumluluğunu almasının sonucunda değer kazanır. Öğretmen öğrencilerin zihnini özgür, liberal ve kendi kendine hareket eden bir hale getirmek için çaba harcarken aile de öğretmene gerekli desteği sunabilmelidir. Bu sayede özgün, özgür ve eşsiz bireyler topluma kazandırılmış olacaktır (Başerer, 2018: 86). Bu bireyler toplumun yeniden inşasına olumlu katkıda bulunacak ve insan özü/özgürlüğü geleceğin bir taşı olmayı başaracaktır.

Geleneksel okullardaki öğretmen-öğrenci ilişkisi de Kierkegaard'ın eleştirisinden payını alır. Kierkegaard'ın savunduğu varoluşçu eğitim öğretmen-öğrenci ilişkisinin daha samimi temellere dayandırılmasını ister, resmi ilişkilere karşı çıkar. Öğretmenle öğrenci arasındaki ilişki ancak öğrenci öğretmenine güvenirse anlam kazanır. Bu durum öğretmenin öğrenciye kesin ve net bilgiler vereceği anlamına gelmez. Zira öğretmen kendi bilgisinden bile şüphe duymalı; kendini öğreten olarak değil, öğrenen olarak kabul

etmelidir. Bu nedenle öğretmen öğrenciye doğru bilgi konusunda değil, doğru iletişim noktasında güven duymalıdır. Bu sayede öğretmen, öğrenciye varoluşsal seçimi kendi başına yapma fırsatının verildiği bir açıklık yaratmayı başarır (Saeverot, 2011: 564-565). Ayrıca öğrenci eğitim durumlarında herhangi bir zorlamaya maruz kalmazsa ve kabul edildiğini hissederse süreçte daha aktif rol alır. Bu durum öğrencinin kendi ilgi alanlarını ve faydalarını en üst düzeye çıkarabilecek yetenekler geliştirmesi ile son bulur (Peters, 2013: 2).

Kierkegaard'ın felsefesi, bireyin özgür seçimler yapabileceği ve kendisini tanımasını sağlayan bir eğitim felsefesinin önemine işaret etmektedir. Söz konusu eğitim anlayışında öğrenci kendi seçimleriyle, bilgiyi sorgulayarak ve içselleştirerek anlamlandırmaya ve özgün fikirler ortaya çıkarabilmeye gücü yeten bir varlık olarak görülmektedir. Eğitim durumlarında kendini her gün keşfetmeye, bilginin sınırlarını zorlamaya çalışan bu varlık Kierkegaard felsefesinin en değerli parçasıdır.

2.4.4. Kierkegaard'ın Eğitim Anlayışında Ölçme Değerlendirme

Varoluşçuluk, bireyi toplumsal uyum uykusundan uyandırmaya yarayan, bireyciliğin önemini savunan, insan olmanın ne anlam içerdiğini keşfe çağıran bir felsefedir. Bu felsefenin babası olarak kabul edilen Kierkegaard, bireyin belli kalıplara sokulduğu bir eğitime veya disipline bağlı kalmasına karşı çıkar. Salt ezbere dayalı bir sınav sistemi yerine öğrenci merkezli sınav sisteminin uygulanmasını savunan Kierkegaard geleneksel eğitim sistemine eleştirisini de bu noktada yapacaktır. Zira geleneksel eğitim sistemleri öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını görmezden gelirken otorite ve korku endeksli bir şekilde kendini belli etmeye çalışır. Öğretmen ise katı kurallar ile yönettiği sınıfta sessizliğe, pasifliğe ve düzene dayalı olarak tek tip bireyler yetiştirmeye önem verir. Öğretmenin diktatörce yönettiği sınıflarda bireyler ceza sistemleri yüzünden hayal güçlerini kaybetmekte, yaratıcı iç görüşlerini karanlık bir kuyuya hapsetmektedirler (Kale, 2009: 349).

Eğitim hayatı boyunca türlü türlü sınavla karşı karşıya kalan birey bakış açısını, düşünce dünyasını, geleceğini bu ezberci sistemin gölgesinde şekillendirir. Kierkegaard'ın da savunduğu varoluşçu eğitim felsefesinde ise söz konusu sınavların yalnızca bireyleri kategorize etmek için kullanıldığı savunulur (Keleş, 2013: 41). Bu durum bireyin özgürlük alanına yapılacak en büyük müdahalelerden birini oluşturacaktır. Lakin varoluşçu

felsefenin ele aldığı insan; programın da, bilginin de, aklın da ve okulun da üzerindedir (Günay, 2018: 52). Kierkegaard'ın eğitim felsefesinin de kiblesini insana çevirmesinin sebebi budur. Bu insan bir fabrikanın üretimi olan üründen farklı olarak kendini gerçekleştirmiş birey olarak kabul görecektir. Kierkegaard'ın temel amacı da bu bireye ulaşmaktır.

Çağdaş dönemle birlikte eğitim alanında yapılan değerlendirmelerde öğrenciye not vermenin öğrenci üzerinde bir strese sebep olduğu ve bunun da sağlıklı bir eğitim ortamına işaret ettiği kabul görmektedir (Turhan, 2019: 50). Ancak hiçbir eğitim reformu bu ihtiyacı yeteri kadar giderememiştir. Öğrencinin kendi öğrenmesinden kendisinin sorumlu olduğu ve kendi kendisini değerlendirebileceği bir sisteme ihtiyaç duyulduğu kabul gören bir gerçektir. Bu noktada varoluşçu eğitim felsefesi bu ihtiyacı gidermek için ortaya çıkmış en iyi alternatiflerden biridir. Bu felsefenin başlatıcısı olan Kierkegaard bir öğretmenin öğrencisini ilerleme gösteriyor mu diye değerlendirebilmesinin mantıklı olduğunu düşünür. Ancak burada karşı çıktığı nokta öğretmenin öğrenci hakkında yargı bildirmesidir (Kierkegaard, 2005: 10).

Kierkegaard'a göre öğretmen öğrenciye yollar gösterici durumundadır. Not ve değerlendirmeye dayalı eğitimden vazgeçilerek daha esnek eğitim durumlarının ortaya konduğu sistemlerde öğrencinin kendisini tanıması ve gerçekleştirmesi arasındaki sürecin de dolaylı olarak anlamlı bir hale geldiği görülür. Kierkegaard'a göre bireyler kendi kararlarını alarak etkinliklerini seçebilmeli, etkinlik esnasında karşısına çıkabilecek tehlikeleri önceden görebilmeli ve insanlarla sağlıklı ilişkiler geliştirmeyi öğrenebilmelidir. Bu durum notlarla korkutulmuş, gelecek hayali sınavlara emanet edilmiş, stresten benliğini unutmış bireylere yapılabilecek alternatif bir değerlendirme yönteminin gerekliliğini göstermektedir.

Kierkegaard'ın eğitime bakış açısına göre ölçme ve değerlendirme durumunda katı programlardan, ezberlenmiş bilgilerden ve sınavlardan söz edilemez. Değerlendirmede öğrencinin ezberlediği bilgiler yerine, kendi varoluşunu gerçekleştirip gerçekleştirmediği yoklanmalıdır. Bu sistemde yapılacak sınavlarda bilginin akla mı sezgiye mi dayalı olduğunu, bireyin özgürce seçim yapıp yapmadığını, sorumluluk duyup duymadığını, yaratıcılığı ortaya koyup koymadığını belirleyen sorulara ağırlık verilmelidir. Ezbere dayalı, toplumsal değer ve yargıları içeren, soyut bilgiyi kapsayan bilgiler ise dışarıda bırakılmalıdır, eğitimin konusu da yapılmamalıdır (Sönmez, 2009: 130). Aynı zamanda

geçmiş ve gelecek değil ‘an’ ön planda tutulduğundan değerlendirmenin konusu olan problemler güncel olaylardan seçilmelidir (Ergün, 2018: 77). Bu sayede yaşanan her anın zamanın arka sokaklarında kaybolması engellenerek tarihin tozlu sayfalarına anın şerhi düşülür.

Kierkegaard için eğitilmiş olmak, seçebileceğiniz ve hayatınızı anlamlı hale getirebileceğiniz en iyi varoluş biçimine ulaşmak anlamına gelir. Ona göre geleneksel okullarda eğitilen kişiler gerçekten eğitilmiş olamaz ve hakikatten uzak olduklarını dahi anlayamazlar (Kierkegaard, 2005: 22). Bu kişiler gerçek yaşamla yüz yüze geldiklerinde varoluşsal boşluğa düşerek depresyona girerler, kaygılı olurlar, bağımlı olurlar veya intihara meyilleri artar (Kierkegaard, 2010: 233). Varoluşçu eğitim buna karşı çıkarak bireyin hayatının başkaları tarafından yönetilmesine razı olmaz, bireyin kararlarının özgür irade ve seçimlerle yönlendirmesi gerektiğini savunur. Varoluşçu eğitimin sonunda bireyler hayatın sorumluluğunu taşımaya hazır, özgürlüğün ne olduğunun bilincinde olan, içsel biçim eksikliğini kendi içine dönerek halletmeyi öğrenmiş, yönlendirmelere sırt dönmüş ve anı yakalamayı öğrenmiş olmaları istenmektedir.

Varoluşçu eğitim sisteminde ölçme ve değerlendirme sonradan elde edilen bir öz yerine varoluşa öncelik verir. “Ne pahasına olursa olsun kendiniz olun” diyen varoluşçular için çocuğun kendisi ve toplumla ilişkisi eğitimle güçlendirilmeye hazır hale gelmiş olacaktır. Varoluşçular için eğitim; mutlu bir kuşak elde etmek için değil, aksine kişinin kendi mutluluğu ve refahının sağlanması için bir araçtır. Eğitimin son amacı ise *bireyin kendi kendini araştırmasıdır* (Büyükdüvenci, 2001: 50). Bu araştırma bireyin benliğinin sınırlarını keşfetmesini, gücünü doruklarda hissetmesini, anı yaşarken yaşamak coşkusunu hep bir adım ileri taşımasını sağlar. Tüm bu bireysel faydalar ölçme değerlendirme sürecinin daha kapsamlı olmasına ve toplumsal faydaların kapılarının açılmasına yardımcı olacaktır.

Kierkegaard, varoluşu gerçekleştirme ve hakikate ulaşmanın çetin bir süreç olduğunu, fakat bu sürecin yaşamış bütün insanların hayat emellerinin de üstünde olduğunu hatırlatan, insanı kendinden başlayarak, sonsuza ve Tanrı’ya uzanan yolculuğa çağırان bir davetçidir. Onun çağırısı, yaşanmış bütün zamanlar için geçerlidir; bu yüzden sadece yaşadığı çağın değil, her dönemin yaşayan bir filozofu olacaktır (Çetinkaya, 2015: 395). Bize düşense onun yüzyıllar öncesinden söz ettiği konulara günümüzde kulak kabartmak sesine ses olmaktır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

21. yüzyılla birlikte insanın öğrenme sürecinden beklentilerinde ciddi bir değişim baş göstermiştir. Öyle ki geleneksel eğitim sistemleri bu sürece yanıt vermekte yetersiz kaldığından bu boşluğu dolduracak yeni sistemlere ihtiyaç duyulmuştur. Ezberci zihniyet yerini kendi kararlarını alan bireylere bırakmış, bu durum özgür olduğu kadar sorumlu olan bireylerin yetiştirilmesini zorunlu kılmıştır. Zira çağdaş dünyanın kendi eğitimlerinin ve yazgılarının sorumluluğunu üstlenmeyi öğrenmiş insanlara ihtiyaç duyması su götürmez bir gerçektir. Bireyin, bilgiyi öğrendiği süreç içerisinde kullanmasının yanı sıra ve zaman içerisinde değişen şartlarda da kullanabilmesi, bilgiyi yapılandırabilmesi, bilgiyi kendi ihtiyacı doğrultusunda seçebilmesi günümüzün aranan nitelikleri arasına girmiştir. Bu durum eğitime yüklenen misyonun da değişime uğramasına neden olmuştur. Yeni misyon, alternatif bakış açıları kazandıran, öğrenci ihtiyaçlarını göz önünde tutan, esnek yapıya sahip, bireyin varoluşunu gerçekleştirmesini sağlayan bir eğitim sistemi ile yerine getirilebilir. Bireyin kendi varoluşunu anlamlandırmasının, özgür seçimlerde bulunmasının ve seçimlerinin sorumluluğunu almasının yolu bu yeni eğitim sistemi ve programından geçmektedir. Bireyi hem akıl hem de duygusal yönden geliştirecek bir eğitim sistemi arayışına en iyi cevabı insani tüm ihtiyaçları ve değerleri göz önüne alan varoluşçuluk vermektedir.

Varoluşçuluk, insan olmanın ne anlam içerdiğini keşfe çağıran bir felsefedir. Bu felsefenin kurucusu olarak kabul edilen Kierkegaard, felsefesinin temeline aldığı insanın kendisine yabancılaşmasını ve Tanrı'yı unutmasını varoluşa bir ihanet olarak görmüştür. Bu yüzden insanın kendini bulma serüvenine katkıda bulunmaya çalışmıştır. İnsanın bunu gerçekleştirmesinin yolunun ise seçimlerden geçtiğini belirten Kierkegaard, insanı bu seçimlerinin bir toplamı olarak görmüştür. Bu seçimler noktasında bir bitmişlik, tamamlanmışlık söz konusu değildir. İnsan *Ben* olma durumuna muktedir olan tek varlık olarak kendini gerçekleştirmeye, tamamlamaya devam etmelidir. İnsanın yegâne amacı budur: yenileşmek, kör algılardan sıyrılıp *Ben*'e ulaşmak.

Kierkegaard'ın felsefesinde her insan bir birey olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu insanın temel amacı kendine özgü bir *Benlik* oluşturmaktır. Özellikleri, kişilikleri veya fiziksel yapıları ile birbirinin aynısı olan insanların dahi birbirinden farklı olduğunu dile getiren Kierkegaard'a göre insanı, birey yapan en önemli özellik kendine özgü *Benlik*dir. Kendi benliğini toplum içinde ortaya koyamayan insan kolay yolu seçerek toplumdaki

diğer bireyler gibi davranmaya başlayarak toplumu ve onun saygınlığını kazanırken kendi benliğini kaybetmiş olur. Benliğini kaybetmek istemeyen insanın yapması gereken şey kendi kendisiyle yüzleşmektir. Bu yüzleşmeyi gerçekleştiremeyen insanlar *Umutsuzluk* ve çaresizlik durumuna düşerek kendi varlıklarını unutmaktadır. Kierkegaard için söz konusu varlığı unutmamanın yolu öznellikten geçmektedir. Bu öznellik, arayışın sonunun *Benlik* ile taçlanmasına yardım eder. Bireyin özgünleşmesine ve *Benlik* bilincine öznellik yol haritası olur. Bu noktada Kierkegaard, insanın doğuştan mahkûm olduğu öznelliğin, onurlu yalnızlığın felsefesini yapmaya çalışmıştır (Teber, 2009: 246).

Kierkegaard'a göre hakikat, öznellikten ibaret olup öznel bireyin kendi varoluşunu gerçekleştirmesiyle hayata zuhur eder. Bu nedenledir ki Hegel'in günah, masumiyet, umutsuzluk ve kaygı gibi kavramları nesneleştirerek aklın ve bir sistemin içine dâhil etme çabasına karşı çıkan Kierkegaard bu durumun hakikate aykırı olduğunu, insanın akıl ile kavranamaz bir yapıda olduğunu savunmuştur. Bu durum felsefede duyguları ve bütün irrasyonel özellikleri ile insanın yeni bir baştan yaratma sürecine girmesine neden olmuştur.

Modern çağdaki siyasi ortamda insanlar bir oydan ibaret görülmekte, çoğunluk halinde yaşayanların her türlü davranışı sergilemeleri normal karşılanmaktadır. Bir grubun üyesi olan insanlar kendilerini diğer gruplardan üstün görmekte, kendi gruplarının yanlışlarına rağmen bu düşüncelerinden vazgeçmemektedir. Bu durum da dünyanın iki dünya savaşı görmesine, milyonlarca insanın ölmesine, milyarlarca insanın ise henüz sarılamayan veya sarılamayacak acılar ile yüzleşmesine sebep olmuştur. Bunun ilacını *Tekil Birey* anlayışı ile bize aktarmaya çalışan Kierkegaard ise aradan geçen yıllara rağmen kendine uygun kulak bulamamış, sözleri modern çağın kölesi konumundaki insanın yüreğine dokunamamıştır. Kierkegaard felsefesi, *Tekil Birey* elde etme amacındaki Hristiyanlık üzerine kurulu varoluşçu bir felsefedir. Bu felsefenin temelini; kendi hayat sorumluluğunu alan, hayatını şekillendiren, seçim yapan ve karar veren *Tekil Birey* oluşturmaktadır.

Kierkegaard'ın temel kaygısı, bir kişinin gerçekten otantik ve özerk olması gerektiğidir. Bu, ona yalnızca rasyonel bir insan ya da sosyal bir vatandaş olarak değil, somut, benzersiz bir *Tekil Birey* olarak da hitap edilmesi gerektiği anlamına gelir. Bu nedenle insan olmak her insana bahşedilmiş bir özellik olsa da *Tekil Birey* olmak yalnızca kendini seçen insanların özelliğidir. Tanrı'nın insana çağrısı da *Tekil Birey* olması

yönündedir. Bu da Tanrı ile baş başa kalma, Tanrı'nın önünde olduğunun bilincinde olma kısacası Hristiyanlığa dönme ile mümkündür. Çünkü Hristiyanlık temelinde *Tekil Birey* olan bir din olarak toplum, ırk, milliyet gibi mefhumları arka plana atar. Kierkegaard'ın en büyük ideali; insanların, özünde *Tekil Birey* olan Hristiyanlığa yönelmesi, iman *sıçraması* ile bu çağdan kurtulması, rasyonel akıldan radikal bir kopuş sergilemesidir.

Kierkegaard'a göre *Ben* olmakla insan olmak aynı şeydir. Kierkegaard felsefesinde "*İnsan nedir?*" sorusuna verilebilecek en net cevap "*İnsan bir sentezdir*" olacaktır. Kierkegaard sentezi insana ait bir kavram olarak kabul ederek varoluşta hiçbir zaman bir bitmişlik ve tamamlanmışlık olmaması durumundan hareketle anlatmaya çalışır. Bunu yaparken üç temel unsuru baz alan Kierkegaard bu unsurların arasındaki ilişkinin *Benlik* kavramının oluşmasının ön koşulu olduğunu düşünür. İnsan varlığını sağlayan bu unsurlar Ruh-Beden, Sonlu-Sonsuz, Özgürlük-Zorunluluk kategorileridir. Bu kategorilerin aralarındaki ilişki benliğin sürekli bir gelişim ve değişim içinde olduğunu kanıtlar niteliktedir.

Hayatı boyunca insanı bir problem alanı olarak gören Kierkegaard'ın temel amacı bu problemi çözmek olmuştur. Kierkegaard bu probleme çözüm için *Varoluş Alanlarını* felsefesinin kilometre taşlarından biri olarak ortaya koymuştur. Kierkegaard için bu alanlar bireyin yaşamının bir yansıması olarak karşımıza çıkarak bireyin ne yaşadığından çok nasıl yaşadığına odaklanmamız gerektiğini anlatır. *Varoluş Alanlarının* hepsinin aynı anda bir insanda bulunmasının mümkün olmadığını belirten Kierkegaard *Estetik Alanın* gençlikte, *Etik Alanın* orta yaşta ve *Dinî Alanın* ise yaşlılıkta karşımıza çıkmasının doğalarında var olduğunu savunmaktadır. Kierkegaard, insanın bilince sahip olması ile geçtiği alanın *Estetik Alan* olduğunu savunur. Zira ömrünün başında bir cahillik alanında olan Kierkegaard elde ettiği bilinçle *Estetik Alana* geçmiştir. Buradaki özgürlük ile sarhoş olan Kierkegaard hümanizm ile bu alandan kurtulmuş ve toplumsal yasalara uygun yaşayarak *Etik Alana* ulaşmıştır. Ancak buradaki yanılsamalar içerisinde de kendisini bulamayan Kierkegaard'ın son durağı olan *Dinî Alan* onu Hristiyanlığa döndürerek bu yanılsamalardan kurtarmıştır. Buradan da anlaşılacağı üzere bu alanlar Kierkegaard'ın yaşamının bir yansımasıdır.

Kierkegaard'a göre birey için sahtekâr ve tutkudan uzak olan bu çağda yapılması gereken en iyi şey, susmaktır. Yani Kierkegaard için topluluğa dâhil olup konuşan kendini kaybederken, toplumdan bağımsızlaşıp susan *Ben* olur. Toplumun rasyonel emellerine alet

olmuş ve böylece varoluş yolunu kaybetmiş bir gemi gibi sağa sola savrulur lakin varması gereken limana varamaz. Parti, cemaat veya dâhil olabileceğimiz hiçbir birlik ve beraberlik grubunun bizi ve çağımızı kurtaramayacağını bilincinde olan Kierkegaard burada en büyük kaybı bireyin yaşadığını savunur. Çünkü bu gruplar insanın imanını yerinden sökmeye hazır bir kazma gibi insanın başında beklemektedir. Bunda en büyük hatayı somut varoluşa sırtını dönen modern çağın Hristiyanlık anlayışı yapmaktadır. Kierkegaard'ın Hristiyanlığa ve eğitim anlayışına bu denli karşı olmasının sebebi varoluşun arka plana atılmasıdır. Kendi bilincinin farkına vararak hareket eden insan, kendini metafiziksel ve dinsel yapıların parçası olmaktan kurtararak *Ben* olma hedefine emin adımlarla ilerler. Bu hedefin eğitim açısından değeri incelendiği zaman her insan hayat basamaklarında öğrenci olarak kabul edilir. Bu nedenle gerçek eğitim bireye bağlı olmalı ve teolojik bir eğitim yapısı sergilemelidir. Dolayısıyla onun eğitim anlayışı; Hristiyanlığı, eğitim ve felsefe ile sentezleme çabasıdır, diyebiliriz.

Kierkegaard bir eğitim filozofu olmamasına rağmen bilginin nasıl kişisel önem kazanabileceği noktasında fikirler ortaya atmıştır. Öğretme ve öğrenmenin soyut içeriği ile insan yaşamı üzerindeki gerçek etkisi arasındaki ilişki hakkında derinden duyduğu endişe onu çağının baskın felsefi görüşlerine itiraz etmeye yönlendirmiştir. Ancak Kierkegaard'ın onlara karşı olması, düşüncelerini yanlışladığı manasına gelmeyecektir. O, eğitim felsefelerinin kendi standartlarına göre hem ustaca hem de etkileyici bir şekilde tutarlı olduklarını kabul ediyordu. Ancak, tüm iç tutarlılıkları ve bilimsel titizliklerine rağmen gerçek bir insanı ele alamadıklarını, insanın asıl yapısını gözden kaçırdıklarını düşünüyordu. Bu felsefelerin genelliği, soyutluğu ve tamamen rasyonel doğası bir bireyin hayatını anlamlandırmaktan çok uzaktı. Kierkegaard'ın bu sistemlere karşı olmasının altında yatan sebep budur. Bu karşı oluş yeni bir eğitim sistemi meydana getirecektir: Varoluşçuluk.

Sürekli ileriye dönük bir değişim olan varoluş bireyin anlamlandırılmasını bir süreç olarak nitelendirir. Kişi "*Ben kimim?*", "*Niye varım?*", "*Neyi seçmeliyim?*", "*Nasıl yaşamalıyım?*" gibi sorular ile kendi gerçek *Benlik* yolculuğuna başlar. Kişinin bu noktada kendine sorduğu sorular *gerçek* sorular olup hakikatin temellerini atan sorulardır. Çünkü gerçek, kişinin kendi içindedir. Bu soruları soran öğrenci ironinin de özgürlük veren ediminden faydalanarak aslında hiçbir şey bilmediğinin, gerçeklikten yoksun olduğunun farkına varır. Öğrenci, elde ettiği bilginin kesinliği konusunda şüphe ederek hakikate

ulaşmanın yollarını kavrar. Öğrencinin ruhunun olgunlaşmasının yolu bunu bilmekten geçer.

Eğitim, bireyin kendisini bulmak üzere baştan sona izlediği bir öğretim izlencesidir. Bu izlencede insanın kaygısı, umutsuzluğu, titremesi ve korkusu akıldan çok duygulara dayandığından eğitim, duyguları ön plana almalıdır. Duyguların en önemli göstergesi olan inanca yönelen insan ise eğitim sayesinde kendi iini keşfetmeye başlayacaktır. Kierkegaard’a göre Sonsuza ulaşmanın yolu sonsuz bir eğitimden geçtiğinden okul eğitimi ömür boyu devam etmeli, birey sürekli ruhunu olgunlaştırmak, kendisini güçlendirmek için çaba harcamalıdır. Çünkü sadece sonsuzluk, ğrenci için ömrünü okula adama sebebi olabilir. Öğretmen, ğrencilerine derin bir sevgi besleyen Tanrı gibi şefkatli, samimi olmalıdır. Onları yaratıcı düşünmeye özendiren, sorgulayıcı eylemlerini destekleyen bir Tanrı. Sen, hiç yanan mum sndrmemiş bir öğretmenin bir insanın içindeki asil ateşi söndürmek isteyeceğine inanma diyerek öğretmene olan güvenini Tanrı’ya olan güvenle eşleştirmiştir (Kierkegaard, 2020c: 76).

Kierkegaard hayatın seçimler toplamı olduğunu belirtir. Her bir seçim bireysel olup her birey yapmış olduğu seçimler ile hayatının mimarı olmalıdır. Bunu gerçekleştirmenin yolu olan okullar bireysel özerkliğin veya zgr seçimin azami gelişimi için üzerine düşeni yapmalıdır. Kierkegaard’a göre geleneksel eğitim sistemleri ortalama bir birey yetiştirmek amacıyla olduğundan bireysel farklılıkları ihmal eder. Kierkegaard bu durumun farkında olduğundan ortalama bireyler yerine eşsiz bireylerin yetiştirildiği eğitim sistemlerini hedefler. Her bir birey kendi öğrenme tarzına, ilgi ve ihtiyaçlarına göre kendi zgr seçimleri ile kendi kendini yeniden yaratmaya çalışabilir. Bu noktada eğitim programı bireye gerekli desteği vermeye hazır olmalıdır. Ayrıca Kierkegaard’a göre bireyin zgr seçimlerinin önemsenmediği, varoluşunu keşfedemeyeceği geleneksel okullar onu toplumdaki diğer bireyler ile aynılaştırarak kendi özünü bulmasına engel oluşturacaktır. Zira geleneksel eğitimde bireyin grup eğitimi ve topluma uygun olarak yetiştirilmesi önceliklidir. Bu duruma karşı çıkan Kierkegaard grup içindeki eğitimin ve meslek eğitiminin bireyin bireylik bilincini zayıflatacağını savunmuştur.

Kierkegaard’ın eğitim felsefesinde önemli bir yere oturttuğu iletişim, ğrenci ile ğretmen arasında öznel ve kişisel bir bağ oluşturmalıdır. Öğretmenle ğrenci arasındaki ilişki ancak ğrenci öğretmenine güvenirse anlam kazanır. Bu nedenle ğretmen öğrenciye doğru bilgi konusunda değil, doğru iletişim noktasında güven aşılmalıdır. Bu sayede

öğretmen, öğrenciye varoluşsal seçimi kendi başına yapma fırsatının verildiği bir açıklık yaratmayı başaracaktır. Ayrıca öğrenci eğitim durumlarında herhangi bir zorlamaya maruz kalmazsa ve kabul edildiğini hissederse süreçte daha aktif rol alır. Öğrenci kendi seçimleriyle, bilgiyi sorgulayarak ve içselleştirerek anlamlandırmaya ve özgün fikirler ortaya çıkarabilmeye başladığında ise kendini bulmanın da kapılarını açmaya yaklaşacaktır.

Kierkegaard, bireyin belli kalıplara sokulduğu bir eğitime veya ne yapılacağını önceden belli olduğu disiplinlere bağlı kalmasına karşı çıkar. Salt ezbere dayalı bir sınav sistemini yerine öğrenci merkezli sınav sisteminin uygulanmasını savunan Kierkegaard çağdaş dönemle birlikte eğitim alanında yapılan değerlendirmelerde öğrenciye not vermenin öğrenci üzerinde bir strese sebep olduğunu ve bunun da sağlıksız bir eğitim ortamına işaret ettiğini savunmaktadır. Ezbere dayalı, yalnızca toplumsal değer ve yargıları içeren, soyut bilgiyi kapsayan bilgilerin eğitimin konusu da yapılmaması gerektiğini savunan Kierkegaard yapılan ölçme ve değerlendirmede ise problemlerin güncel olaylardan seçilmesini istemiştir. Bu sayede yaşanan her anın zamanın arka sokaklarında kaybolması engellenerek tarihin tozlu sayfalarına anın şerhi düşülmüş olacaktır. Bu konuda başarısız olan geleneksel okullarda eğitilen kişiler gerçekten eğitilmiş olamaz ve hakikatten uzak olduklarını dahi anlayamazlar.

Bireyin *Ben* arayışında eğitimin tüm unsurları ayrı bir öneme sahiptir. Bireyin varoluşunu anlamlandırmasını sağlayan esnek bir program tasavvur eden Kierkegaard öğretmenlerin de bu süreçte bireye bilgi öğreticisi değil, bilgiler hazırlayıcısı olmasını ister. Bu bilgiler hazır olarak sunulan bilgiler olmaktan ziyade bireyin kendi seçimleri aracılığıyla, özgür iradesi ile vermiş olduğu kararlara dayanmalıdır. Öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarını göz önünde tutan öğretmen öğrencinin kendisini bulmasını ve özünü kurmasını sağlamalıdır. Çünkü her birey tek ve biriciktir. O, yüzyıllardır aklın mahzenine terk edilmiş, somut düşüncelerin girdabına sokulmuş, savaşlarla sınanmış bir birey olarak artık ne olacağına ve ne olabileceğine karar verecek olan tek kişidir. O bir birey olarak; aklın da, okulun da, bilginin de üstündedir. Öğretmen, bu biricikliği bireye hissettirmekle yükümlüdür. Bu sürece olumlu katkı sunabilecek bir diğer payda ise ailedir. Aile bireyin eğitimini ilk safhasında yer almanın avantajı ile öğrencinin öğrenmelerine önemli katkı sunabilmektedir. Bu nedenle okul-aile-öğretmen üçgeni öğrenciyi temele alarak şekillenmelidir.

Eğitim bireyi bilgi ile doldurma gibi bir çaba içerisinde olmaz ancak bireyin kendi doluluğunun farkına varmasını sağlayabilir. Eğitim sayesinde kendi kararlarının farkına varan insan kendi kaderinin yazarı olmaya başlayacaktır. *Seçme için eğitim* bireyi seçilmiş bilgilerle veya ahlâki dogmalarla doldurmak değil, bireyi seçim yapabilecek duruma getirebilmektir. İnsan ancak bu sayede gerçek bir insan olabilir. Kendi benliğine yabancılaşan insanı kendi değerlerini oluşturma konusunda asıl cesaretlendiren okul olmalıdır. Bu nedenle okullar bireye kalıp değerleri öğretmek yerine kendi değerlerini oluşturabilecek öğrenme ortamları sunmalıdır. Okulların asıl görevi bireysel otonomiye sağlamaktır. Bunu başaran *Açık Okullar* yüzyıllardır dillere pelesenk olan “*kendini tanı*” mottosundan vazgeçerek “*kendini seç*” diyenlere kapılarını açacaktır. Bu okullarda en büyük görev kendini seçmeye hazır olan öğrencilere ve seçim şansı sunacak öğretmenlere düşecektir.

Oluşmakta olan bir *Ben* olarak insan özgürlük ve *Benlik* açlığı çekmektedir: bu nedenle eksiktir. Hiçbir canlı, Tanrı veya güç onun seçimlerini onun için yapamaz. Onun *Benliği*; ölümü, hiçliği, anlamsızlığı barındırır. O, özgürlüğe mahkûm olandır. Öğretmen, özgürlüğe mahkûm olan ancak seçme durumunun uyuşukluğunu yaşayan öğrenciyi uyandıran kişidir. Onlar her türlü gelişmeye, değişmeye ve yeniliğe açık olmalı ve bilgi kaynağı olmak yerine öğrenmeyi öğreten yeni nesil öğretmenler olmalıdır. Çünkü çağdaş dönem öğretmeden çok öğrenen bireylerin çağı olacaktır. Öğretmenlerin amacı, bu öğrenen öğrenci profiline uygun bireylerin kendilerini yaratma sürecinde rol alarak gerekli rehberliği sağlamaktır.

Kierkegaard için insan; yeni bir toplum düzeninin mimarı değil, kendi kaderinin mimarıdır. Bu nedenle insanı temele almayan tüm eğitim sistemlerine karşı çıkarak bireysel eğitimi ön plana alan, özgürlüğe ciddi atıflarda bulunan, insanın kendi sorumluluğunu aldığı bir eğitimi savunmuştur. Kierkegaard’ın eğitim anlayışını belki de en iyi özetleyen Konfüçyüs’ün “*Bir kişiye iyilik yapmak istiyorsan ona balık verme, balık tutmayı öğret*” sözüdür. Zira varoluşçu filozoflar da hazır sunulan bilgiye karşı çıkarak öğretmenin bireye balığı nasıl tutabileceğinin bilgisini sunmasını ister. Bu bilgi, her bir birey için farklı anlamlar ve arayışlar ifade edebilir. Ancak her bireyin de aynı balığı tutmak istemeyeceği veya aynı balıktan hoşlanmadığı da bilinmelidir. Eğitim durumlarının bireyin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olarak sunulmasının sebebi de budur. Öğretmen öğrencinin yolunu açmaya çalışan değildir, yol engellerle de dolu olabilir. Bu durumda

öğretmen o engelleri kaldırmak yerine öğrenciye engelleri nasıl aşabileceğinin yollarını öğretmelidir. Öğrenci kendi yolunun tek doğru yol olmadığını öğrendiğinde günümüz eğitim sistemlerinin de en büyük eksikliğini gidermiş olacaktır: Eleştirel ve Sorgulayıcı Düşünme.

Kierkegaard'a yapılabilecek başlıca eleştiri onun toplumsal sorunlara bireysel cevaplar aramasıdır. Çünkü çoğu toplumsal sorun bireylerin çözemeyeceği yapıda, bireyüstü konumdadır. Nasıl ki toplumun her sorununun bireyler tarafından çözülemeyeceği bir gerçekse, bireyin de her sorunu toplum tarafından çözülemez. Bu nedenle ikisini birbirine indirgemeye çalışmak içinde bir tutarsızlık barındıracaktır. Burada varoluşçuluğun ve Kierkegaard'ın kendi kazdığı kuyuya düştüğü iddia edilebilir. Varoluşçuların temel savı bireyi içine düştüğü anlamsızlık kuyusundan kurtarmak, insana bir kendini gerçekleştirme seçeneği sunmaktır. Ancak onlar bireyi kurtarmak isterken önsel değerleri reddettiklerinden insana yeni boşluklar sunma problemi ile karşı karşıya kalmışlardır.

Şu bilinen bir gerçektir ki, özellikle siyasi kaygılarla hazırlanan her eğitim sistemi bireyi hayattan koparmakta, benliğinde onanmaz yaralar açmaktadır. Bireyi bir yarış atı gibi görüp onu notlarla, derecelerle, sınavlarla, programlarla rekabete zorlayan sistemin temel taşının ise demokrasi olduğunu iddiası ironik bir durumdur. Her okulda öğretilen ilk şeyin kamu yararı olduğu defalarca söylenmesine rağmen bireyleri işbirliğinden yoksun, tamamen sıralama ve karalamaya yönelik bir eğitim sistemi ile anlamak veya anlamaya çalışmak sadece bireyi yok saymak ile açıklanabilir. Yine eğitim sistemini bir kâğıt üzerinde teorik bilgiler yığını arasına alan ve açıklayan her müfredat öğretmenin elini kolunu bağlayan bir düzen getirir. Öğretmeni güçlü ve nitelikli olmayan, insana ve kâinata yönelmeyen hiçbir eğitim sistemi kendini gerçekleştirmiş, varoluşunu anlamlandırmış bireyler meydana getiremez. Bu sorunu çözüme kavuşturmanın en önemli yolu ise öğretmenin gücünün, statüsünün yenilenmesi ve geliştirilmesidir. Güçlü öğretmenler, güçlü yarımlar yaratır.

Güçlü öğretmenlerin de esnek bir program ile hareket etmesi konunun bireyin ilgi ve ihtiyaçlarına göre şekillenmesini sağlar. Bunun içindir ki Kierkegaard ve diğer varoluşçu filozoflar esnek bir programı sistemlerinin yapıtaşı olarak görmektedirler. Kalıplara sığmak yerine kendi benliğinden uzaklaşmadan, kendine yabancılaşmadan özgür seçimler yaparak ve her seçiminin de sorumluluğunu alarak anı yaşayan bireyler kendi

bilgisini oluşturmakta, doğru ile yanlış ayırmakta ve bilgileri yapılandırmakta birer usta gibi olacaklardır. O artık kendisine “*Sen kimsin?*” deme cesaretini gösterecek, *Kendini Tanı* demektense *Kendini Seç* demeyi tercih edecektir. Gelecek kendi yolunu seçenlerin, kendi anlamını bulanların, varoluşunu anlamlandıranların olacaktır. Böylece Kierkegaard felsefesi bireyin bu çabasında ona tüm yaşam durumlarını, duygulanımları sunmaya çalışan; bireyi yaşadığı dünyaya karşı özgürlük, sorumluluk, ölüm, kaygı, yalnızlık, bulantı vb. birçok hislerini açığa çıkarmaya gayret eden bir varoluşçu felsefe olarak tarihteki yerini alacaktır.

Sonuç olarak varoluşçuluğun eğitimin her kademesinde etkin bir şekilde kullanılması ve esnek bir program ile güçlendirilmesi zaruri bir ihtiyaçtır. Bireyin anlaşılması ve kendi ilgi, ihtiyaçlarının giderilmesinde bireyi tanıma faaliyetlerinin rehber öğretmenler tarafından etkin bir şekilde kullanılması eğitimin kalitesine olumlu katkılarda bulunacaktır. Sağlıklı bir iletişimin eğitimin olmazsa olmazı olduğu bilindiğinden bu yönde adımların atılması önerilebilir. Bireylere özgürlük-sorumluluk bilincinin doğru bir şekilde aktarımı onların hem bugün, hem de gelecekte bu bilinç ile hareket etmesine yardımcı olacaktır. Demokrasinin önemi ile yetişen genç beyinler kendi özgürlük alanlarının sınırını bilecek ve buna göre davranış geliştireceklerdir. Stres yaratan sınavların yerine çoklu değerlendirme yaklaşımlarının kullanılması bireyin öğrenmeyi öğrenme aşamasının ilk adımlarını da meydana getirecektir. Bilgiyi ezberlemek yerine onu öğrenen bireyler; bilginin yapılandırılması ve ileriki yaşamda benzer durumlarda kullanması noktasında bir öğrenme sürecini de tamamlamış olacaklardır.

Eğitimin istendik davranış biçimleri ortaya koymasına için Kierkegaard’ın eğitim felsefesinin baz alındığı bazı öneriler sunmak mümkündür. Bu önerilerden ilki öğrencinin kendisini gerçekteştirmesinde destekleyici güç öğretmenin olmalıdır. Öğrenciye kendi özünü oluşturması için gerekli ortam sağlanması halinde öğrencinin eğitim durumlarına daha aktif katılacağı düşünülmektedir. Ayrıca esnek, yeniliklere açık, içedönük ve etkileşim temelli programlara öncelik verilmesi de öğretmen-öğrenci-program üçgenindeki kopuklukları giderecektir. Öğretmen ve okul kültürü öğrencilerin bireysel farklılıklarına saygı duymalı, öğrenci farklılıklarının bir zenginlik belirtisi olduğunun farkında olarak öğrenci cesaretlendirilmelidir. Bunun yolu ise öğrencinin eksiklerini tespit etmek yerine güçlü yönlerini destekleyen çalışmalar yapılmasından geçmektedir. Eğitimde öğrenciye yaratıcılık, sorgulama ve eleştirme özellikleri kazandıracak etkinliklere ağırlık verilmelidir.

Öğrenciye seçim hakkı verilmeli ve sorumluluk duygusu aşılmalıdır. Çünkü eğitimin temelini öğrenci oluşturmaktadır. Toplumla beraber hareket etmektense tek başına hareket eden bireyler yetiştirmenin yolu budur. Bu yolda öğretmenin bireye, özüne yöneltici sorular sorması, etkinlikler yaptırması gerekmektedir. Ayrıca eğitimin manevi boyutu göz ardı edilmeyerek Sonsuza ulaşmaya çabalayan bireyler yetiştirilmelidir. Görüldüğü üzere Kierkegaard'ın felsefesinin eğitim sorunlarına getirdiği çözümler; var olan sorunlardan birer çıkış yolu sunmaktadır. Bu araştırmada sorunlar için sunulan çözüm yolları aktarılarak kuramsal bir çalışma yapılmıştır.



KAYNAKÇA

- Abdulkadir Çüçen (Ed.), **Varoluş Filozofları**, Sentez Yayınları, İstanbul 2015, 19.
- Akarsu, B. (1998). **Felsefe Terimleri Sözlüğü**. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- _____. (2000). **Çağdaş Felsefe - Kant'tan Günümüze Felsefe**. Konya: İnkılap Kitabevi.
- Akdemir, M. (2016). **İnsan Felsefesi**. İstanbul: Sentez Yayıncılık.
- Aktaş, H. (2019). **Bazı Düşünürlerde İnsan**. Ankara: Kıta-Basın Dağıtım Yayıncılık.
- Altaş, O. (2016). **Søren Kierkegaard'da Öznellik Problemi** (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Anderson, S. L. (2014). **Kierkegaard Üzerine**. çev. Gökhan Gürdal, Ankara: Sentez Yayıncılık.
- Arslanoğlu, İ. (2018). **Eğitim Felsefesi**. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Aytaç, K. (2012). **Avrupa Eğitim Tarihi**. Ankara: Phoenix Yayınları.
- Azhar, I. (2013). **A Critical Study of Existentialistic View Of Education And Its Relevance To Human Existence And Progress**. India Department Of Education Aligarh Muslim University.
- Baggini, J. (2014). **Psikolog ve Filozof**. çev. Özgü Çelik, İstanbul: Pegasus Yayınları.
- Bakır, K. (2011). **Demokratik Eğitim - John Dewey'in Eğitim Felsefesi Üzerine**. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- _____. (2018). "Søren Kierkegaard'da Varoluşsal Bir Sorun Olarak Eğitim". **Özne Dergisi**, 245-261.
- _____. (2019). **Eğitim Felsefesi**. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Barrett, W. (2016). **İrrasyonel İnsan**. çev. Salih Özer, Ankara: Hece Yayınları.
- Bayrakdar, N. (2016). "Sınıf Disiplini Problemine Varoluşçu Felsefe Perspektifinden Genel Bir Bakış". **Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi**, 9(43), 1397-1404.
- Blackham, H. (2005). **Altı Varoluşçu Düşünür**. çev. Ekin Uşşaklı, Ankara: Dost Kitabevi.
- Bozkurt, N. (2011). **Hegel**. İstanbul: Say Yayınları.

- Bütün, G. (2020). **Kierkegaard'da Tanrı-İnsan İlişkisi** (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Büyükdüvenci, S. (1987). **Eğitim Felsefesi**. Ankara: Yargıçoğlu Matbaası.
- _____. (2001). **Varoluşçuluk ve Eğitim**. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Canatan, K. (2019). **İnsan Felsefesi**. İstanbul: Beyan Yayınları.
- Cauly, O. (2006). **Kierkegaard**. çev. Işık Ergüden, Ankara: Kültür Kitaplığı.
- Cevizci, A. (1999). **Felsefe Sözlüğü**. İstanbul: Paradigma Yayınları.
- _____. (2010). **Eğitim Sözlüğü**. İstanbul: Say Yayınları.
- _____. (2012). **Eğitim Felsefesi**. İstanbul: Say Yayınları.
- _____. (2017). **Felsefe Tarihi**. İstanbul: Say Yayınları.
- Çetinkaya, B. A. (2015). **Doğu'dan Batı'ya Düşüncenin Serüveni**. İstanbul: İnsan Yayınları.
- Çınar, A. (2015). **Varoluşçu Teolojide İnsan ve Anlam**. İstanbul: Sentez Yayınları.
- Demirhan, A. (2003). **Kierkegaard ve Din**. İstanbul: Gelenek Yayıncılık.
- Descartes, R. (2013). **Metod Üzerine Konuşma**. çev. Atakan Altınörs, İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Durna, H. (2019). **Søren Aabye Kierkegaard Felsefesinde Birey Olabilmenin İmkânı** (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eagleton, T. (2010). **Estetiğin İdeolojisi**. çev. Ayfer Dost, İstanbul: Doruk Yayıncılık.
- Erden, M. (2011). **Eğitim Felsefesi**. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Ergün, M. (2018). **Eğitimin Felsefi Temelleri**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Ertürk, S. (1979). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Yelkentepe Yayınlar.
- Ferguson, R. (2017). **Kierkegaard'dan Hayat Dersleri**. çev. Elif Ersavcı, İstanbul: Sel Yayıncılık.
- Foulquie, P. (1995). **Varoluşçuluk**. çev. Yakup Şahan, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Gaarder, J. (2002). **Sofie'nin Dünyası**. çev. Sabir Yücesoy, İstanbul: Pan Yayıncılık.

- Garcia, H. (2019). **Ikigai Uygulama Rehberi**. çev. Nil Tuna, İstanbul: İndigo Kitap Yayınevi.
- Gödelek, K. (2010). **Kierkegaard**. Ankara: Say Yayınları.
- Gutek, G. (2017). **Eğitime Felsefi Ve İdeolojik Yaklaşımlar**. çev. Nesrin Kale, Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Güçlü, M. (2018). **Eğitim Felsefesi**. Ankara: Pegem Akademi.
- Gülten, N. (2014). **Kierkegaard'ta Umutsuzluk, İman ve Umut** (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Günay, M. (2018). **Eğitim Felsefesi**. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Gürsoy, K. (2014). **Varoluş ve Felsefe**. Ankara: Aktif Düşünce Yayıncılık.
- Habermas, J. (2003). **İnsan Doğasının Geleceği**. çev. Kaan Ökten, İstanbul: Everest Yayınları.
- Hacıkadıroğlu, V. (1994). **Felsefe Tartışmaları (16. Kitap)**. İstanbul: Kent Basımevi.
- Hannay, A. (2013). **Kierkegaard**. çev. Nur Nirven, İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Illich, I. (2005). **Okulsuz Toplum**. çev. Mehmet Özay, İstanbul: Şule Yayınları.
- Kale, N. (2009). **Felsefiyat**. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Kant, I. (2013). **Pratik Usun Eleştirisi**. çev. İsmet Zeki Eyuboğlu, İstanbul: Say Yayınları.
- Karakaya, T. (2004). **Jean Paul Sartre Ve Varoluşçuluk**. Ankara: Elis Yayınları.
- Keleş, H. (2013). **Temel Eğitim Felsefesi Akımları Bağlamında John Locke'un Liberal Eğitim Anlayışı** (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzurum Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kenny, A. (2011). **Modern Dünyada Felsefe**. çev. Burcu Doğan, İstanbul: Küre Yayınları.
- Kierkegaard, S. (1997). **Ölümcül Hastalık Umutsuzluk**. çev. Mehmet Mukadder Yakupoğlu, İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- _____. (2005). **Felsefe Parçaları Ya Da Bir Parça Felsefe**. çev. Doğan Şahiner, İstanbul: İş Bankası Kültür Yayınları.
- _____. (2009a). **İroni Kavramı**. çev. Sıla Okur, Ankara: İmge Kitabevi.

- _____. (2009b). **Tekerrür**. çev. Zeynep Talay, İstanbul: Pinhan Yayıncılık.
- _____. (2010). **Kahkaha Benden Yana**. çev. Nedim Çatlı, İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- _____. (2012). **Meseller**. çev. Osman Çakmakçı, İstanbul: Pinhan Yayıncılık.
- _____. (2013a). **Kişiliğin Gelişiminde Etik Estetik Dengesi**. çev. İbrahim Kapaklıkaya, İstanbul: Araf Yayınları.
- _____. (2013b). **Korku ve Titreme**. çev. Ebru Çalışkan, İstanbul: Mitra Yayınları.
- _____. (2013c). **Evliliğin Estetik Geçerliliği**. çev. İbrahim Kapaklıkaya, İstanbul: Araf Yayınları.
- _____. (2015). **Müzikal Erotik Ya Da Dolayumsuz Erotik Evreler**. çev. Merve Elma, İstanbul: Pinhan Yayıncılık.
- _____. (2016a). **Kendinizi Sevmeyi Unutmayın**. çev. Emre Murat Bozer, İstanbul: Aylak Adam Kültür Sanat Yayınları.
- _____. (2016b). **Hakikat Şaraptadır**. çev. Zeynep Talay, İstanbul: Pinhan Yayıncılık.
- _____. (2018a). **Kaygı Kavramı**. çev. Türker Armaner, İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- _____. (2018b). **Tanrı'ya İhtiyaç Duymak**. çev. Zeynep Yeter, İstanbul: Zeplin Kitap.
- _____. (2019). **Baştan Çıkarıcının Günlüğü**. çev. Süha Sertabiboğlu, İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- _____. (2020a). **Aforizmalar**. çev. Nur Beier, İstanbul: Pinhan Yayıncılık.
- _____. (2020b). **Kırdaki Zambak ve Gökteki Kuş**. çev. Nur Beier, İstanbul: Pinhan Yayıncılık.
- _____. (2020c). **Sevginin İşleri**. çev. Nur Beier, İstanbul: Pinhan Yayıncılık.
- _____. (2020d). **Ya / Ya Da**. çev. Nur Beier, İstanbul: Alfa Yayınları.
- _____. (2021). **Günlüklerden ve Makalelerden Seçmeler**. çev. İbrahim Kapaklıkaya, İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Kılıç, D. (2018). **Eğitime Giriş**. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kıncal, R. Y. (2019). **Eğitim Felsefesi**. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

- Klausen, S. H. (2018). “Søren Kierkegaard Educating for Authenticity”. **Odense Springer International Publishing**, <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-319-73186-5> (18.05.2022).
- Klein, D. ve Cathert, T. (2010). **Platon Bir Gün Kolunda Bir Ornitorenkle Bara Girer**. çev. Algan Sezgintüredi, İstanbul: Aylak Kitap.
- Kuran, N. (2019). **Jean Paul Sartre Felsefesinde İnsan Ve Eğitim Sorunu** (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzurum Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Küken, G. (1996). **Felsefe Açısından Eğitim**. İstanbul: Alfa Yayınları.
- MacIntyre, A. (2001). **Varoluşçuluk**. çev. Hakkı Hünler, İstanbul: Engin Yayıncılık.
- Magill, F. (1992). **Egzistansiyalist Felsefenin Beş Kласığı**. çev. Vahap Mutal, İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Manav, F. Ve Gürdal, G. (2013). **Kierkegaard: Birey ve Varoluş Üzerine**. Ankara: Sentez Yayıncılık.
- May, R. (2019). **Kendini Arayan İnsan**. çev. Kerem Işık, İstanbul: Okuyan Us Yayınevi.
- Mengüşoğlu, T. (2017). **İnsan Felsefesi**. Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Özlem, D. (2012). **Tarih Felsefesi**. İstanbul: Notos Kitap.
- Öztürk, B. B. (2019). **Martin Heidegger’de İnsan Ve Eğitim Sorunu** (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzurum Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Öztürk, H. (1993). **Eğitim Sosyolojisi**. Ankara: Hatiboğlu Yayınları.
- Parlar, H. (2012). “Bilgi Toplumu, Değişim Ve Yeni Eğitim Paradigması”. **Yalova Sosyal Bilimler Dergisi** (4), 193-209.
- Peters, M. (2013). **Indirect Pedagogy (Educational Futures: Rethinking Theory And Practice)** (Cilt 58). Rotterdam: Sense Publishers.
- Sæverot, H. (2011). “Kierkegaard, Seduction and Existential Education”. **Springer International Publishing**, <https://link.springer.com/article/10.1007/s11217-011-9239-6> (10.06.2022)
- Sartre, J. (1967). **Varoluşçuluk, Materyalizm ve Devrim**. çev. Emin Türk Eliçin, İstanbul: Ataç Kitabevi.

- _____. **Varoluşçuluk**. çev. Asım Bezirci, İstanbul: Say Yayınları.
- Sayar, K. (2016). **Kayıp Arkadaş**. İstanbul: Kapı Yayınları.
- Soysal, S. (2019). “Kierkegaard’nun Öznel-Nesnel Hakikat Ayırımı Temelinde Tekil Birey Anlayışı”. **Kilikya Felsefe Dergisi**, 90-101.
- Sönmez, V. (2009). **Eğitim Felsefesi**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahiner, M. (2017). “Kierkegaard’a Göre İmanın Gereği: Bireysel Varoluş”. **Sosyal Bilimler Dergisi**, 296- 297.
- Şişman, M. (2012). **Eğitim Bilimine Giriş**. Ankara: Pegem Akademi.
- Talay, Z. (2016). “MacIntyre ve Kierkegaard’da Benlik Anlayışı”. **Özne Dergisi (Kierkegaard Sayısı)**, 57-64.
- Taşdelen, V. (2004). **Benlik ve Varoluş**. Ankara: Hece Yayınları.
- Teber, S. (2009). **Melankoli**. İstanbul: Say Yayınları.
- Thilly, F. (2007). **Felsefenin Öyküsü Çağdaş Felsefe**. çev. İbrahim Şener, İstanbul: İzdüşüm Yayınları.
- Tozlu, N. (2003). **Eğitim Felsefesi**. İstanbul: MEB Yayınları.
- Tubbs, N. (2017). **Batı Felsefesi Tarihi**. çev. Doğan Barış Kılınç, Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Tunalı, İ. (2009). **Felsefeye Giriş**. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Turhan, E. (2019). **Varoluşçu Felsefe ve Eğitim Programı Üzerine Bir İnceleme** (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzurum Atatürk Üniversitesi.
- Türkyılmaz, Ç. (2016). **Bunalım Çağı**. Ankara: Bibliotech Yayınları.
- Ülken, H. (2001). **Eğitim Felsefesi**. İstanbul: Ülken Yayınları.
- Ünal, S. ve Ada, S. (2012). **Eğitim Bilimine Giriş**. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Wahl, J. (1999). **Varoluşçuluğun Tarihçesi**. çev. Bertan Onaran, İstanbul: Payel Yayınları.
- Warburton, N. (2015). **Felsefenin Kısa Tarihi**. çev. Güçlü Ateşoğlu, İstanbul: Alfa Yayınları.

Weischedel, W. (2006). **Felsefenin Arka Merdiven**. çev. Sedat Umran, İstanbul: İz Yayıncılık.

Yıldır, B. (2019). **Kierkegaard'ta Benlik Üzerine Bir İnceleme** (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Denizli Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yıldırım, C. (1988). **Eğitim Bilimleri Eğitim Felsefesi**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Zeynep Başer Berber (Ed.), **Varoluşçuluk ve Eğitim**, Pegem Akademi, Ankara 2018, 86.

