



**SCHOPENHAUER'UN İNSAN VE EĞİTİM ANLAYIŞI**

**UĞUR ORTAÇ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı**

**Yrd. Doç. Dr. Şeref GÜNDAY**

**2017**

(Her Hakkı Saklıdır)

**T.C.  
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI  
FELSEFE GRUBU EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SCHOPENHAUER'UN İNSAN VE EĞİTİM ANLAYIŞI**

(Schopenhauer's Human and Education Perception)

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**UĞUR ORTAÇ**

**DANIŞMAN: YRD. DOÇ. DR. ŞEREF GÜNDAY**

**ERZURUM  
Haziran, 2017**

## TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI



## TEZ ETİK BİLDİRİM SAYFASI

### T.C. ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “SCHOPENHAUER’UN İNSAN VE EĞİTİM ANLAYIŞI” başlıklı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

.... / .... / 2017

Uğur ORTAÇ

# ÖZET

## YÜKSEK LİSANS TEZİ

### SCHOPENHAUER'UN İNSAN VE EĞİTİM ANLAYIŞI

Uğur ORTAÇ

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Şeref GÜNDAY

2017, 131 sayfa

Schopenhauer'un "istenç" kavramı genel itibariyle bütün felsefesinin temelini oluşturmaktadır. İnsan anlayışının ve eğitim anlayışının temelinde de yine Schopenhauer'un istenç kavramı yer etmektedir. Alman idealizminin önemli derecede izlerini taşıyan Schopenhauer, eğitim açısından da kırmızı çizgilerine sadık kalarak görüşler belirtmiştir.

Karamsarlık devrinin, çağının bir özelliği olarak felsefesinin bütününde karamsar izler bulmak mümkündür. Schopenhauer, insanı değerlendirirken de en çok istemenin emrindeki kör tasarımların kötü olduğunu fakat özgür olmadığını belirtir. Özgür istence rağmen insan tasarım ve bilinç arasına sıkışmış özgür olmayan kötü karakterli bir gövdedir.

Tez çalışmamızda Schopenhauer'un metafizik kaynaklı görüşlerinin eğitim anlayışına yansımaları ele alınmıştır. Aynı şekilde insan anlayışının da eğitim görüşüne etkisi üzerinde duruldu. Buradaki asıl amaç insan ve bilgi temelli olarak Schopenhauer'un eğitim hakkındaki görüşlerini felsefi bir temelde açıklayabilmektir. Schopenhauer'un karşı çıktığı eğitim durumu; kavramlardan önce sezgisel öğrenmeleri çocuklara öğretmezsek, öğrenmenin önüne taş koyarız.

Başka kitaplarla eğitilen çocuklar onların kavramları ve fikirleriyle düşünür. Bu Schopenhauer'un deyimiyle arabanın önüne taş koymaktır. Sezgisel kavrayış eğitimde kavram eğitiminden önce gelmelidir.

**Anahtar Kelimeler:** İnsan, İsteme, Tasarım, Eğitim, Determinizm, Özgürlük.

## **ABSTRACT**

### **MASTER'S THESIS**

#### **SCHOPENHAUER'S HUMAN AND EDUCATION PERCEPTION**

**Uğur ORTAÇ**

**Advisor: Yrd. Doç. Dr. Şeref GÜNDAY**

**2017, 131 pages**

Schopenhauers “will” notion forms the whole philosophy base in general aspect. On the base of human conception and education conception; there is Schopenhauers “will” notion, too. Schopenhauer, who carried out important traces from German idealism, declared his thoughts being faithful to his red lines. As a feature of the period of Pessimism Eras philosophy, it is possible to find out pessimistic traces. While evaluating the humankind, Schopenhauer mostly declares that the blind designs under the order of the will are bad but not free. In spite of “free will”, human is an antagonist body compressed between design and consciousness.

In my thesis work, Schopenhauers metaphysics based ideas reflections on education conception was handled. Similarly, human conceptions effects of education view was brought out, too. The main aim in here is to able to explain the human and information based ideas of Schopenhauer about the education, on a philosophy base. The education form which Schopenhauer objected is if we do not teach the intuition learning before notions, we put a spoke in learnings wheel.

The children who are taught by other books think with their notions and ideas. It is, as Schopenhauer said, putting a rock on the vehicle. Intuitional understanding must come before notion teaching.

**Keywords:** Human, Will, Design, Education, Determinism, Freedom.

## ÖNSÖZ

Schopenhauer, çağında hürmet göremeyen ancak ömrünün son demlerinde ve sonrasında artan şöhretiyle felsefe dünyasında ismi duyulmaya başlayan bir filozoftur. Özellikle alman idealizmine attığı imzayla Schopenhauer adından söz ettirmiştir. “Dünya benim tasarımımdır” diyerek başladığı felsefeye sadık kalarak son sistem filozofu; Schopenhauer, felsefe tarihi içinde özellikle ülkemizde çokça ele alınıp değerlendirilen incelenen bir filozof değildir. Schopenhauer’un insan ve eğitim anlayışları başlı başına çözülecek bir problem olmayıp, ahlak ve bilgi felsefeleriyle ilintilidir.

Bu tez çalışmamızla; Schopenhauer’un Etik ve Epistemolojik kaynaklı İnsan anlayışına ve Eğitim anlayışını ortaya koymaya çalıştık. Bu çalışmada bana her konuda yardımcı olan danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Şeref GÜNDAY’a, düşüncelerimin olgunlaşmasında emeği olan Doç. Dr. Mustafa CİHAN’a, beni eğitip ve hep destekçim olan sevgili aileme ve elbette her zorluğu beraber aşmaya ant içtiğim, tez çalışması sürecinde beni hep yüreklendiren sevgili eşim Neslihan ORTAÇ’a sonsuz teşekkürlerimi bildiririm.

Erzurum-2017

Uğur ORTAÇ

## İÇİNDEKİLER

TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	İ
TEZ ETİK BİLDİRİM SAYFASI.....	İİ
ÖZET.....	İİİ
ABSTRACT .....	İV
ÖNSÖZ.....	V
KISALTMALAR .....	İXX

## BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ .....	1
1.1. PROBLEM DURUMU .....	2
1.1.1. Alt Problemler.....	3
1.2. AMAÇ .....	4
1.3. ÖNEM.....	6
1.4. VARSAYIMLAR .....	7
1.5. SINIRLILIKLAR.....	8
1.6. TANIMLAR.....	9

## İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	11
--	----

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM.....	13
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ .....	13
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM .....	14
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI VE VERİLERİN TOPLANMASI.....	15
3.4. VERİLERİN ANALİZİ .....	19

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

<b>4. BULGULAR VE YORUM .....</b>	<b>21</b>
4.1. SCHOPENHAUER'UN İNSAN VE EĞİTİM ANLAYIŞI .....	21
4.1.1. SCHOPENHAUER'UN HAYATI, ESERLERİ VE ETKİLENDİĞİ DÜŞÜNCELER .....	21
4.1.2. SCHOPENHAUER'UN FELSEFESİ .....	34
4.1.2.1. Tasarım Olarak Dünyanın Kavranması .....	35
4.1.2.2. İsteme Olarak Dünyanın Kavranması.....	38
4.1.3. SCHOPENHAUER'DA İNSAN .....	43
4.1.3.1. İnsan Nedir? .....	43
4.1.3.2. Felsefe Tarihinde İnsan Anlayışları.....	45
4.1.3.2.1. Antikçağ Felsefesinde İnsan Problemi .....	45
4.1.3.2.2. Türk İslam Felsefesinde İnsan Problemi .....	50
4.1.3.2.3. Ortaçağ Felsefesinde İnsan Problemi .....	52
4.1.3.2.4. Aydınlanma Felsefesinde İnsan Problemi .....	54
4.1.3.3. Schopenhauer'in İnsan Anlayışı .....	59
4.1.3.3.1. İnsanın Özgürlüğü Problemi.....	65
4.1.3.3.2. İnsanda Kötülük Problemi .....	68
4.1.3.3.3. Ahlak ve Merhamet Kavramı.....	72
4.1.3.3.4. Schopenhauer'un İkili İnsan Anlayışı .....	76
4.1.3.3.5. Schopenhauer'de İnsan Tipleri .....	77
4.1.4. BİR FELSEFE SORUNU OLARAK EĞİTİM .....	83
4.1.4.1. Eğitim Felsefesi .....	90
4.1.4.2. Eğitimi Etkileyen Felsefe Akımları.....	93
4.1.4.3. Eğitim Felsefesi Akımları .....	99
4.1.4.3.1. Daimicilik .....	99
4.1.4.3.2. Esasicilik.....	102
4.1.4.3.3. İlerlemecilik .....	103
4.1.4.3.4. Yeniden Kurmacılık .....	105
4.1.4.4. Schopenhauer'un Eğitim Anlayışı.....	107
4.1.4.4.1. Sezgisel Öğrenmenin Önemi .....	113

## **BEŞİNCİ BÖLÜM**

<b>5. SONUÇ VE ÖNERİLER</b> .....	<b>120</b>
5.1. SONUÇLAR .....	123
5.2. ÖNERİLER.....	125
<b>KAYNAKÇA</b> .....	<b>126</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ</b> .....	<b>131</b>



## KISALTMALAR

Çev. : Çeviren

Ed. : Editör

S. : Sayfa Numarası

Yay. : Yayınları/Yayıncılık

## 1. GİRİŞ

Felsefe ve eğitim birbirini destekleyen iki önemli unsurdur. Bu unsurlardan birincisi olan felsefe, eğitimin uygulama sahasının arkasını, teorik kısmını oluşturur. Hedeflerden tutunda yetißeğe kadar, konu dağılımı ve dersin işleniş açısına kadar ve öğretmen, öğrenci rolleri de dahil olmak üzere eğitim, felsefeden yararlanır.

Bu ilişkiler yumağının tam merkezinde ise insan unsuru yer alır. İnsanın olmadığı yerde ne felsefeden ne de eğitimden bahsedebiliriz. Bu akademik tez çalışmasında inceleme alanı olarak eğitim ve dolayısıyla eğitimin hedef noktası olan insan ele alınmıştır. İnsan konusunda karamsar olan ve eğitime farklı bir bakış açısı olan Schopenhauer'un felsefesi incelenmiş olup onun görüşleri etrafında şekillenmiş bir çalışmadır.

Eğitimin olduğu yerde insan, insanın olduğu yerde sorgulama vardır. Temel problem olarak ele aldığımız Schopenhauer'un eğitim felsefesi, yine onun insanı anlayış biçiminden ayrı düşünülemez. Burada objenin bilgisine ulaşmadaki yöntem eğitim felsefesini ve süjenin kendisi de insan felsefesinin sorularını meydana getirmektedir.

Bu bağlamdan yola çıkarak ele aldığımız Schopenhauer'un insan anlayışı bilgi ve daha çok insan anlayışıyla paraleldir. Süjenin obje hakkındaki görüşleriyle birlikte, süjenin objeden etkilenmesini de değerlendirerek; duygu düşünüş yönüyle de varlık olarak insanı nasıl değerlendirdiği problem olarak ele alınmıştır. Schopenhauer'un insanı algılayış biçimi; objenin bilgisinin nasıl elde ettiği süreç, yol ve yöntemler; eğitim problemini doğurmuştur. Bir sistem filozofu hatta son sistem filozoflarından olan Schopenhauer'un, bu bağlamda eğitim hakkındaki görüşleri de temel problem olarak irdelenmiştir. Çalışmanın temel iki unsuru olan insan ve eğitim, Schopenhaur hakkındaki araştırmamızın omurgasını teşkil etmektedir.

Bu iki ana unsur aynı zamanda çalışmanın problem alanını da oluşturmaktadır. Bu çalışmayla problem olarak ele alınan eğitim felsefesine insan temelli olarak nasıl bir yaklaşım sergilendiği inceleme alanını oluşturur. İnsanın ikili yapısı, özgürlük problemi,

istencin ve nedensellik bağlarının kontrolü altında olan insanoğlunun kendini nasıl aydınlattığı ve eğittiği problem konusudur. Aynı zamanda böyle ihtirasları olan insanın nasıl eğitilmesi ve ne tür bir eğitimden geçmesi gerektiği bir diğer problemi oluşturur. Tüm bunların yanında nihai hedef olarak insanın ulaşması gereken yer nedir diğer bir problem alanını oluşturur.

Schopenhauer hakkında yapılmış olan akademik çalışmalar oldukça sınırlı olmakla birlikte değerlendirmeye konu olan başlıklar genellikle aynı şekilde değerlendirilmiştir. Schopenhauer'un felsefesini başkaca değerlendirmek imkân dahilinde değildir. Schopenhauer'un insan ve eğitim konularını değerlendirenler daha çok insan üzerine konu çalışması yapacaksa Kuçuradi'nin Schopenhauer ve İnsan adlı eserinden yola çıkarak belli çalışmalar yapmışlardır. Eğitim konusunda yapılan çalışmalar ise daha ziyade Schopenhauer'un İstenç ve Tasarım Olarak Dünya adlı eserinden yola çıkarak belli başlı açıklamalar yapmış ve belli sonuçlar elde etmişlerdir. Bu çalışmada genel anlamda bu kaynaklarla birlikte Schopenhauer'un diğer çalışmaları ve kendinden önceki insan anlayışları ile günümüz eğitim akımlarıyla ilişkilendirilerek verilmiştir.

Yukarıdaki durumlar ışığında ele alınan gerek eser gerekse akademik çalışmalarda Schopenhauer'un felsefesi genel olarak ele alınarak belli çizgilerine değinilmiştir. Bu çalışmayla yapılacak olan Schopenhauer'un insan ve eğitim anlayışını ortaya koymak olacaktır.

### **1.1. Problem Durumu**

İnsan ve eğitim konuları birbiriyle bağlantılıdır. Schopenhauer için özgür olmayan insan nasıl bir eğitim verilmelidir sorusu ön plana çıkacak bir değerlendirmedir. İnsanı özgür kılacak olan istemenin emrinin dışındaki insan profiline uygun bir eğitim verilmeli ve bireyler eğitimsel açıdan kendini gerçekleştirecek düzeye ulaşmalıdır. Bu durumda idealist bir yol izleyen Schopenhauer, eğitim noktasında idealizmin temel sayıtlarını bir kenara koymuştur. Daha doğrusu idealizmin yansıması olarak ortaya çıkan daimicilik eğitim akımının izlerini, Schopenhauer'de görmek çok

zordur. O daha ziyade kişilerin özgür bir eğitim alarak bireyselleşmesi ve belli kalıplardan sıyrılıp kendileri olmasını savunur. Bunu savunurken de sezgisel öğrenmenin önemi ön plana çıkarmıştır. O sezgisel öğrenmelerin dehayı ve gerçeği var olanın ötesindeki hakikati kavramanın gerçekleştirme aracı olacağını savunur.

Schopenhauer'un eğitim, insan, kötümserlik ya da karamsarlık, tasarım ve istenç gibi kavramlarından bir bütün olarak bir tek sonuç çıkarmaktadır. Schopenhauer için tasarım, ancak iradenin tezahürü olarak ortaya çıkan maddesel dünyayı yorumlama çabasıdır. Bu çaba gerekse insanın nedensellik bağlarıyla gerekse kötücül yanlarıyla ve insan tipleriyle değerlendirmeye, açıklamaya tabi tutmuştur. Ancak onun için önemli olan bu bağlarla ya da açıklamalarla idealist felsefenin yansıması olarak değerlendirilecek olan istemenin gücünün ortaya çıkarılması olacaktır. Nitekim isteme metafiziksel bir yandır Schopenhauer için. Bu noktada kendi niyetini açık eden Schopenhauer, bütün felsefe idealist olmalıdır açıklamasında bulunmuştur. Bu idealist felsefe ona göre metafiziksel gerçeğe ulaşmada hakikatin orada idea olarak bulunduğuna yönelik bir felsefedir.

### 1.1.1. Alt Problemler

1. Schopenhauer'un yaşantısının, insan ve eğitim hakkında ki görüşlerine yansıyan durumların hangileridir?
2. Yukarıda bahsedilen problemlerin genel çerçevesi altında hareket edersek birinci problem noktası karamsar bakış açısının bütün felsefesini nasıl etkilemiştir?
3. Schopenhauer'un bu karamsar olarak çizdiği felsefenin altında hangi fikir ve düşünürlerin, filozofların olduğu ve etkilenme durumu nedir?
4. Eğitim ve insan hakkında görüş bildirirken Schopenhauer, ortaya koymuş olduğu hangi felsefi temellendirmelerden yola çıkmıştır?
5. İnsan nedir ve Schopenhauer için ne ifade etmektedir?

6. İnsanın özgürlüğü ve karamsar olması aynı zamanda ikili insan anlayışı hangi fikirler çerçevesinde oluşmuştur?

7. İstenç ve tasarım kavramları Schopenhauer'un insan felsefesi içinde nasıl bir öneme sahiptir?

8. İstemenin emrinde olan bir insan için bundan kurtulmak mümkün müdür? Şayet kurtulabilen insan formu ne şekilde olup bunu hangi eğitim kıstasıyla yapabilmektedir?

9. İnsan tipleri olan sıradan insan, dahi insan ve yaratıcı olan insan basamaklarının derecelendirilmesinde akıl, irade ve eğitimin rolü var mıdır, varsa nedir?

Genel itibariyle bu sorular çerçevesinde oluşturulan tez çalışması problemler çerçevesinde sorunlara çözüm aramaktadır.

## 1.2. Amaç

Araştırmanın öncelikli amacı Schopenhauer'un insan ve eğitim hakkındaki düşüncelerini ön plana çıkarmaktır. "Schopenhauer'un İnsan ve Eğitim Anlayışı" isimli tez çalışması genel çerçeve olarak Schopenhauer'un felsefi görüşleri üzerinde şekillenmiştir. Onun görüş ve düşüncelerine açıklık getirebilmek amacıyla da farklı kaynaklardan ve Schopenhauer hakkında yazılmış eserlerden faydalanılmıştır.

Özellikle çalışmamızda öne çıkan Schopenhauer'un tasarım, istenç gibi kavramları olmuştur. Onun felsefesinin her adımında istenç kavramı ön plana çıkmış olup sistemli olarak ilerlettiği tüm felsefesinde bu kavramı kullanmıştır. İstemenin ne olduğu konusunda Schopenhauer, bedenin dahi en temel olarak ortaya çıkmasındaki sebep olarak değerlendirir. İsteme bir a priori bilgi olarak kendinde şeyin kendisidir. Yine Schopenhauer'a göre isteme özgür bir şekilde ortaya çıkmış olan ve arzu istek ve düşüncelerin bütünü olarak değerlendirilen bir tözdür. Ancak idealist felsefeye atıfta bulunan Schopenhauer, bu noktada artık istemenin nesnelleşme noktalarına değinir. İstemenin nesnelleşmesi görünür dünyada kendisine yer bulmaktadır. Bu noktada

inorganik dünyadan insana kadar basamaklar oluşturan nesnelleşme istemenin a posteriori olarak görünür dünyadaki tezahürüdür.

İsteme her ne kadar özgür olsa da insan istemenin nesnelleşmesi sonucunda özgürlüğünü nedensel ilkelere bağlayarak kaybetmiştir. Bu bağlamda Schopenhauer insanın determinist kalıplara bağlı olduğu ve davranışlarında özgür olmadığı savını ortaya koyar. İsteme a priori bilgi dünyasına ait olduğu için özgür bir ilkeyle bir diğer ismi olan iradeyle hareket eder. Ancak istemenin sonucunda ortaya çıkan objeleşme a posteriori olarak özgür değildir. Bu durumda tasarım olarak ortaya çıkan istemenin emrindeki bilincin ürünü olan görüngüler de a priori bilgiden bahsedilemez.

Schopenhauer'a göre tasarım ise zihnin bir ürünü olarak ortaya çıkmaktadır. Tasarımlar onda zihnin bir ürünüdür. Kant ve Berkeley arasında kalarak tasarımılanan şeyin ancak zihinsel bir görüngüsü oldukça algılanabileceğini belirtirken diğer taraftan bu tasarımılanan şeyin algılanmasının tam olabilmesi için Kant gibi zihinde kavramlar olması gerektiğini öne sürer. Tasarımlar, istemenin ürünü olarak var olan görünürlerin algılanmış halidir. Gövde dahi bir tasarım olmadan önce ona göre bir istemedir.

Onun eğitim ve insan anlayışındaki temel nokta da istenç kavramıyla ilişkilidir. Bu ilişki eğitimin özellikle insanın istenç kavramını ortaya koyacak ve ona ulaşılacak şekilde düzenlenmesiyle ilişkilidir. Dolayısıyla çalışmada eğitim konusunda istenç kavramıyla nasıl bir eğitimin öngörüldüğü ortaya konulmaya çalışılmıştır.

İnsan hem algılayan hem de algılanan olduğu için burada Schopenhauer'un istenç ve tasarım kavramları tekrardan ortaya çıkar. Hem obje hem de süje olarak insan, bir istemenin kaynağı hem de sonucudur. Yani algılayan oldukça istemenin yani iradenin sonucu olarak yansıyan görüntüsü ortaya çıkmıştır. İnsanın irade yanını yani istemesini soyut olarak değerlendiren Schopenhauer, burada irade sonucunda tasarımılanan bedeninin algılanır oluşu onun maddesel yönünü ele alır. Kendinden önceki birçok düşünür ve filozof gibi Schopenhauer'de istemenin ve tasarımın insanı oluşturan iki yönü olduğunu söyleyerek düalist bir yol izler. Ancak metafiziksel olarak tek gerçeklik onda duyuların yanılma payından kaynaklı olarak isteme bölümüdür ki bütün felsefe ona göre bu açıdan idealist ve metafiziksel olmalıdır.

İnsan konusunda birçok özelliğe değinmiş olan Schopenhauer, her defasında davranışların bağlantılı olduğu a posteriori tasarımlar dünyasına ait olduğundan determinist bir özellik taşıdığını belirtir. O halde bunca tasarım durumu ve davranış örüntüleri a posteriorik nedenselliklerle birbirine sıkı sıkıya bağlı olduğundan insan kesinlikle özgür değildir ve olamaz. Çünkü insanın özgürlüğü neden sonuç bağlantılarıyla kısıtlanmıştır.

Özgür olmayan insan özgürlüğünü elde edebilmesi için kendi sınırları ve görünüşlerinin dışına çıkması ve istencinden sıyrılması gerektiğini savunan Schopenhauer'a göre maddesel olarak kişi tasarımından kopup gerçek bir alan olan metafiziksel alana geçerse ancak o zaman özgür olabilecektir. Bu demek oluyor ki insan istemenin emrinden de sıyrılmalıdır.

Bu noktada amaç: eğitimin insan sorununa değinilerek ortaya yeni bir ürün koymaktır. İnsan eğitimin en önemli ayağı olmasından ötürü birlikte değerlendirilmesi gereken bir husustur. Özellikle amaç belirlenirken, Schopenhauer'un insan ve eğitim ilişkisi ortaya konarak eğitimde nasıl bir yol izlendiği gözlemlenerek, günümüz eğitim akımlarına fikir babında nasıl sunum yaptığı değerlendirerek daha önce ele alınmamış olan Schopenhauer ve eğitim akımlarını birlikte değerlendirme olarak belirlenmiştir.

Böylece çalışmanın temel amacı Schopenhauer'un insan anlayışının eğitim hakkındaki görüşleri üzerindeki etkisini ortaya koymak olacaktır. Kötü olan insanın, eğitim ile metafiziksel gerçekliğin sunulabileceğini belirten Schopenhauer için bu eğitim sezgisel olmalıdır. Çünkü Schopenhauer'a göre şeylerin gerçek doğasını ortaya çıkaracak ve perdeyi aralayıp hem insanı özgür olmayan yapısından hem de kötücül davranışlarından sıyrarak olan bu eğitim tarzıdır.

### **1.3. Önem**

Değinilmemiş olan konular bakımından dolayı özellikle de öne çıkan insan, eğitim ve bilgi anlayışı isteme ve tasarımın birlikte değerlendirilmesi açısından çalışma önem taşımaktadır. Bu önemin en çok öne çıkan yönü ise insan ve eğitimi bilgi ve varlık anlayışı çerçevesinde birlikte değerlendirilmesidir. Bu bakımdan değinilmemiş olunan Schopenhauer'un eğitime dair görüşlerinin, insanla alakalı olarak yeni bir ürün

ortaya konması bakımından önem arz eder. Aynı zamanda insan ile eğitim akımlarının birbiriyle bağlantılı olarak verilmesi durumu çalışmanın değerini ortaya koymaktadır.

Bu noktada temellendirme noktası olarak yaklaşımımız insan konusunda eğitimin önemi. Sezgisel öğrenmeler, Schopenhauer'un insan tiplerinden bahsettiği dehaya ulaşmada bir araç olacaktır bu durumda eğitim insanın özgürleşebilmesi için bir diğer yoldur. A posteriori olarak değerlendirilen insan nedenselliği ve tasarımı a priori olarak beliren istemeye insanın bu kalıplardan sıyrılmadan da deha olacak insan tipine ancak sezgisel öğrenmeyle ulaşılabilir olduğu sonucu bizim çalışmanın önemini ortaya koymaktadır.

Problem durumları olarak değerlendirilecek olan süreçler ise bizim yine ele alacağımız eğitim ve insan çerçevesinde değerlendirilecektir. Schopenhauer'un yaşadığı dönemin bunalımsal yaşantısı onun felsefeye bakışını da tamamen belirlemiş durumdadır.

#### **1.4. Varsayımlar**

Varsayımsal olarak eğitim ile insan kavramını Schopenhauer için birbirine bağladık. Ancak bu hipotezin bağlayıcılık ve temellendirilir olan noktası Schopenhauer için eğitimde özgür olarak insanın yetişmesi gerektiği savını öne sürmesi olmasıdır. Nitekim insan sadece kötü ve özgür bir birey olarak değil istemenin emrinde nedensellik bağlantıları içinde sezgisel bağlardan kopmuş olarak resmedilmektedir. Bu noktada insanın sezgisel eğitimi onun kötülük ve determinist yanını törpüleyerek tasarımsal nedenselliklerden, nedensellik bağlardan kendini kurtaracaktır. Bu çalışmayla Schopenhauer'e göre kişinin eğitimin özellikle de sezgisel öğrenmelerin, kavram öğrenmelerinden önce verilerek, istemenin emrinden kurtulan kişinin özgürleşebileceği varsayımımızı ortaya koyduk.

Bir diğer varsayımımız özgür olan insanın nedensellik bağlarından, neden sonuç bağlarından kopmuş olması gerektiği düşüncesidir. Burada Schopenhauer'un değindiği nokta metafizik örüntülerden başkaca bir özgürlük dünyasından bahsetmek mümkün değildir. Ancak bu da tasarımı ve bedeninden dahası istenç durumundan sıyrılmaması

gerektiğini ortaya koyar. Ancak bu durumun yanında kişiliğinden istemesinden sıyrılmadan da kişinin eğitim yoluyla kötülükten ve daha determinist bağlantılardan kurtulabileceğinin ortaya konduğu bir çalışma hazırlanmıştır.

Bir diğer varsayımımız Schopenhauer'un felsefesinin temel noktalarını oluşturan kötümser tavrına ilişkindir. Bu çalışmayla Schopenhauer'un karamsar tavrına etki eden özellikle devrinin bunalımsal yaşam şartlarının etkisi ve aile yaşamının, aile bağlarının etkisi olabileceği varsayımıyla yola çıkılarak oluşturulmuştur. Bu durumda çağın gelgitleri, savaşları, istikrarsızlıkları ve aile ilişkilerindeki sorunlar dünyaya bu şekilde olumsuz bir bakış açısı sergilemesine sebep olmuştur.

### **1.5. Sınırlılıklar**

İnsan konusunda Schopenhauer, nesneleşme basamaklarını ele alarak insanı bu basamakların en tepesine oturtur. İnorganik alandan sonra organik alan olan nesnelleşmenin üçüncü alanı hayvanlar ve istemenin nesneleşmesinin son basamağı insandır. Burada Schopenhauer'un evrim anlayışına bir göz kırptığı aşikârdır. Ancak evrim konusunu tezin içeriğinde değerlendirme şansımız olmadı. Aksi halde daha fazla literatür daha fazla kaynak taraması yapılacaktı ve çalışma amacından uzaklaşacaktı. Burada Schopenhauer'un evrim konusundaki düşüncelerinin derinlemesine incelenmemesi çalışmanın sınırlarının bir kısmını ortaya koymaktadır.

Schopenhauer'un insan ve eğitim hakkındaki görüşlerine yönelik yapılmış olan çalışmalar olmakla birlikte bir eksiklik olarak göze çarpan bazı durumlarda söz konusudur. Burada Schopenhauer'unkötümser olarak değerlendirdiği insan ve dünya algılayışını düzeltilmesi ya da bu kötümserliğin kaldırılması için insanın nasıl eğitilmesi gerektiğine kimse parmak basmamıştır. Bu noktada Schopenhauer insan noktasında kötülüğün ve nedenselliğin ortadan kalkabilmesi, insanın özgür olarak yetişebilmesi için eğitimin de sezgisel olarak ortaya çıkması ve insanlara bu şekilde sunulması gerekir.

Araştırmanın diğer bir sınırlılığı bu araştırmada deneysel bir yöntemin değil de tamamen literatür incelemesine ve varsayımlara yönelik bir çalışma olmasıdır. Bu

sebeple yorumlamada yararlanılan birincil ve ikincil kaynaklardan yola çıkarak yapılmıştır.

Schopenhauer'un birebir olarak eğitim felsefesinin kalıplarını ortaya koymaması ya da insan felsefesinde belirgin bir çizgi çizmemesi bu çalışmanın en büyük zorluk ve sınırlılığını oluşturur. Nitekim bir eğitim felsefecisi gibi Schopenhauer, eğitimi belli kıstaslar altında incelememiş oldukça dağınık bir şekilde ancak fikir beyan etmiştir. Bu durumda çalışmada fikirlerinin günümüzde adı geçen hangi eğitim akımıyla ilişkili olduğunu kendimiz ortaya koymak ve aralarında bağlantı kurmaya çalıştık.

Öte yandan Schopenhauer'un insan düşüncesinde muğlaklık taşıyan bir yön mevcuttur. Özellikle insan ile eğitim arasındaki ve bilgiyle, varlıkla bağlantı kurmak oldukça zorlayan bir durumdur. Bu sebepler neticesinde çalışma temellendirme ve örneklendirmeler çerçevesinde yapılmaya çalışılmıştır.

## 1.6. Tanımlar

**İstenç/İsteme:** Bu kavram Schopenhauer'un felsefesinin en temel çıkış noktasıdır. İstenç kavramı bazı kaynaklarda irade olarak da ele alınmıştır. En genel manada istenç kavramı Schopenhauer'un gövde olarak tanımladığı bedeninin de oluşmasını sağlayan ve deneyim öncesi bilgiden kaynaklanan kişinin istemesi durumudur. Bu istemenin farkındalığı henüz özgürleşme ve ya nedensellik ilişkileri içinde olmayan insanlarda oluşmamış durumdadır.

**Tasarım:** İstencin sonucunda ortaya çıkan ve algılamalarla oluşmuş olan dış dünyadır. Bu noktada tasarım kişinin neden sonuç ilişkilerine girmesi sonucunda dış dünyayı yorumlama bakımından oluşmuş olan anlamsal bağlardır. Bu sebeple bilgi açısından deneyim sonrasına ait olan bilgidir. Süje olarak ele alınan insanın istemesi sonucunda oluşturduğu zihne bağlı gerçek objelerdir.

**A priori:** Deneyimden önce ortaya çıkmış olan akla dayalı olarak edinilmiş olan bilgilerin kaynağının akıl olduğunu ve bu yolla elde edileceğini ifade eden kavramdır.

**A posteriori:** Bilginin akılda doğuştan değil sonradan deneyimle oluştuğunu ifade eden felsefi kavramdır. A priori önermenin tam tersi durumunu belirtir.

**Nedensellik (Kausalite):** Sebep sonuç ilişkisi içinde belli nedenlerin belli aşamalarla ortaya çıkmış olmasını ifade eder. Schopenhauer için insan özgürleşmesinin önündeki en büyük engellerden biridir. Çünkü isteme sonrası ortaya çıkan tasarımların bağlantı noktası nedenselliktir.



## 2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Schopenhauer ile alakalı çok sayıda çalışma mevcuttur ancak elde edilen veriler çerçevesinde özellikle eğitim hakkında yapılmış olan akademik çalışmalar çok sınırlı olmakla birlikte sadece Schopenhauer'un fikirlerinin tespitine yöneliktir. Biz bu çalışmamızla sadece fikirlerine yönelik olarak durum tespitinde bulunmadık. Bununla beraber Schopenhauer'un fikirlerinin günümüz eğitim akımlarıyla olan ilişkisini gözler önüne sermeye çalıştık. Özellikle düşüncelerinin pragmatik eğitim felsefesinin dayanak oluşturduğu yapılandırmacı eğitim akımına bir temel oluşturduğu diğer çalışmadan farklı bir nokta olarak ele alınmıştır.

Bu konuda yapılmış olan çalışmalardan ayrı olarak bizim ele aldığımız konu Schopenhauer'un insan anlayışının eğitime olan katkısına yöneliktir. Bu bağlamda insan eğitimin temel taşı olarak görünmekle beraber eğitimin sonucu durumundadır. Yani Schopenhauer için insansız bir eğitim ve eğitimin sonucunda yetkin bir insan anlayışı ortaya çıkmaktadır. Diğer çalışmalarda bu durum ahlakla ilişkilendirilmeye çalışılmış olsa da bizim çalışmamızda öne çıkacak olan özgür insanı yaratabilmek için, insanı acılarından sıyrabilmek için nasıl bir eğitim yolu oluşturulabilir düşüncesi üzerinedir.

Yapılmış akademik çalışmalardan diğer bir ayırım ve üstün yanı insanı sadece iradesiyle yani istenciyle sınırlamadan ele almaktır. Schopenhauer'un eğitim anlayışında gizli olan insanın özgürleşme yolunu ve acıdan uzaklaşma basamaklarını eğitim anlayışıyla bağdaştırarak ortaya koymaya çalıştık.

Schopenhauer hakkında yapılmış olan çalışmalar bakıldığında bu çalışmamızın diğerleriyle bazı benzerlikleri bulunmaktadır. Schopenhauer'un insan ve eğitim hakkındaki görüşler temel konu itibariyle benzerlikler gösterdiği görülür. Ancak çalışmanın özgünlüğü işlenen konunun diğer konularla bağlantısı itibariyle ve getirmiş olduğu yeni bir sesle farklılık göstermiştir. Özellikle Schopenhauer'un insan anlayışı ile eğitim anlayışı diğer çalışmalarda ele alınmamış olup ayrı olarak değerlendirilmiştir. Bu çalışmada insan ve eğitim anlayışı birlikte değerlendirilmiştir. Çünkü istenç ve özgürlük kavramları Schopenhauer'un hem insan hem de eğitim anlayışıyla ilintilidir.

Schopenhauer'un eğitim görüşleri değerlendirilirken diğer çalışmalar göz önüne alındığında günümüz eğitim akımlarıyla olan ilişkisine değinilmemiştir. Bu çalışmanın özgünlüğü ve diğer çalışmalardan üstün tarafı günümüz eğitim felsefeleri olan daimicilik, esasicilik ve ilerlemecilikle olan bağlantısı değerlendirilmiştir. Eğitim akımlarının felsefi olarak fikri temelleri Schopenhauer'dan önce atılmış ve onun da bu temellere katkısı olmuştur. Eğitim akımları ise Schopenhauer'dan sonra değerlendirilmiş olsa da biz bu çalışmada Schopenhauer'un eğitim hakkındaki görüşleri hangi eğitim felsefesi ve hangi eğitim akımıyla ilintili olduğunu değerlendirdik. Bu tarz bir değerlendirme diğer çalışmalarda öne çıkan bir unsur değildir. Bu açıdan eğitim felsefesine yeni bir değerlendirme ve bakış açısı kazandırıldığı kanaatindeyim.



### 3. YÖNTEM

#### 3.1. Araştırma Modeli

“Schopenhauer’un İnsan ve Eğitim Anlayışı” adlı çalışmamız felsefi bir çalışma olup deneysel bir ortamda tekrarlanarak gözlemlenmesi mümkün olmayan bir çalışmadır. Bu tarz çalışmalar deneysel ispat yerine temellendirmelerle kurulur. Temellendirilmeye dayalı felsefe gibi deneysel ve bilimsel olmayan alanların ispatı ve tekrarı mümkün olmayıp temellendirme ve dayanaklandırma işlemleriyle yürütülür.

Bu sebeple bu çalışmamız, model olarak nitel bir yol izlemiş olup doküman araştırması şeklinde devam etmiş nihayetinde temellendirmeye dayanmıştır. Burada nitel bir araştırma modeli kullanılarak terimlerin betimlenmesi ön plana çıkmıştır. Nitel araştırma yöntemiyle gizli olan birebir söylenmemiş gizli teorilerin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu çalışma modeli ve deseniyle Schopenhauer’un felsefesine dayalı olan insan ve eğitime dönük bilgiler değerlendirilmiştir.

Betimsel araştırma öne sürülmüş bir fikri ya da felsefi bir durumu araştırmak açıklamak temellendirmek yeni bulgular elde edebilmek için kullanılan bir desendir. Amaç verilenlerden bir sonuç çıkarmak için eldeki verileri dokümanların yol göstericiliğiyle yeni bir şeyler ortaya koymaktır. “Esas itibariyle araştırmacı neye yönelmişse önce onu tanıması, anlaması ve anlatabilmesi yani betimlemesi gerekir” (Cebeci, 2014, s.21).

Betimsel araştırma deseninde öne çıkan ve beşeri ilimler için yapılacak en uygun çalışma modeli doküman araştırmasıdır. Bu çalışmada da kullanılan bahse konu edilmiş durumların ortaya koyulabilmesi için dokümanlar incelenerek araştırma yapılır ve elde edilen verilerle, bulgularla çalışmanın iskeleti yapılandırılmıştır.

Fikir belirtme yöntemi ile betimlenen araştırma özellikleri yani nitelikleri ortaya konularak, farklı fikir ve beyanları, yönelim ve kanaatleri ortaya koymaya çalışılmıştır. Bu yöntemde kaynak ve doküman analizi ön plana çıkmaktadır. (Cebeci, 2014, s.22).

Yapılan araştırmada nitel araştırma modeli kullanıldı. Çünkü nitel araştırma nicel araştırma gibi deneysel gözlem ve sayısal verilerin girişine imkân vermez. Sosyal bilimlerde bu gibi kısıtlı durumlardan dolayı; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemleri kullanılır. Nitel araştırma algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanır. Nitel araştırmanın konu edildiği araştırma modellerinin desen olarak alt başlıkta kullanacağı desende ise ele alınan durum betimsel araştırma desendir. Betimsel desende derinlemesine bir inceleme alanını konu edinmek için kullanılır. Çok geniş olan konu alanının özellikle deneysel ve sayısal verilerden uzak olan alanların, araştırmaların kullanımında faydalanılır. Bizim bu çalışmamız için öncelikle ön plana çıkan doküman araştırması, literatür taranması gibi alan çalışmaları yapılmaktadır.

Ancak yapılan bu nitel araştırmada doğrudan gözlem ve görüşmenin olanaklı olmaması sebebiyle, araştırılması hedeflenen olgu ve olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsayan doküman incelemesine yer verildi.

### **3.2. Evren ve Örneklem**

Nitel araştırma modeli kullanılan çalışmalarda sayısal veriler elde edilmesi mümkün olmadığı için bu çalışma da aynı çerçevede oluşturulmuş bir sistem taşımaktadır. Bu sebeple çalışmanın ele alınan evreni Schopenhauer'un kaleme almış olduğu insan ve eğitim düşüncesini açıklayıcı eserleridir. Bunun yanında ikincil kaynak olarak bu çalışmaya kaynak olacak eserlerden atıflardır. Burada ele alınarak değerlendirilen kırk yedi adet eser ön plana çıkmaktadır.

Örneklem olarak çalışmanın özellikle Schopenhauer'un istenç ve tasarım kavramları çerçevesinde, nedensellik, özgürlük bağlantılarına değinilerek oluşturulacak olan eserler ve akademik çalışmalardır. Örneklemelerin ağırlıklı tarafını bizzat Schopenhauer'un kaleminden çıkan eserler oluşturmuş ve bu çerçevede araştırmalar yürütülmüştür. Bu bağlamda çalışılan Schopenhauer'un on iki adet eserine değinilmiştir.

### 3.3. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Bu aşamada Schopenhauer'un birincil kaynak niteliği taşıyan eserleri ve sonrasında ikincil kaynak olarak onun görüşlerini ele alan eserlere başvurulmuştur. Ayrıca araştırmanın iskeletini oluşturan başlıklarla ilgili başkaca kaynaklar da değerlendirmeye alınmıştır. Bu süreçte bilimsel araştırma ilkelerine bağlı kalmıştır. Doküman araştırması olarak yapılan bir çalışmada ancak veri toplama tekniği olarak literatür taraması yapılmaktadır. Konuyla alakalı olarak ele alınan dokümanlar incelenir ve incelemeye konu olacak olan alanlar belirlenerek ele alınır.

“Olgusal nitelikte olmayan, kişilerin görüş, tutum ve düşüncelerinden oluşan bütün verilere yargısal veriler denir” (Cebeci, 2014, s.73). Yapılan araştırmanın özellikle Schopenhauer'un insan ve eğitim anlayışlarının ele alındığı kısımda yargısal veriler ele alınmıştır. Bu kısımlarda tamamen var olan düşünceye atıfta bulunulup ve atıfta bulunulan kaynaklar değerlendirilip yeni bir yargı ortaya konmaya çalışılmıştır.

Veriler birincil ve ikincil nitelikli kaynaklardan yararlanılarak, yorumlanarak ve çıkarımlar yapılarak toplanmıştır. Schopenhauer'un kendi eserleri birincil nitelikte kaynaklar olup alıntılama ve yorumlama yapıp bunlara dayalı olarak oluşturulan çıkarımlar ilkin bu kaynaklar aracılığıyla yapılmıştır. Yararlanılan ikincil kaynaklar ise Schopenhauer'un felsefesi üzerine yazılmış olan eserlerdir ki bunlar Schopenhauer'un felsefesiyle ilgili açıklamalar getirmekte ve yorumlamalar yapmaktadır. Bu çalışmamızda bu eserlerden yararlanıldığı gibi Schopenhauer üzerine yazılmamış olan ancak genel felsefi bilgiler veren kaynaklardan da yararlanılmıştır. Ayrıca insan felsefesine açıklık getirmek için bir çok kaynak betimlenmiş ve bunlardan çıkarımlar yapılmıştır.

Çalışma için ortaya ham olmayan bilgilerin konulacağı ilkeleri oluşturmak için birçok kaynaktan faydalanmaya çalışılmıştır. Schopenhauer'un hayatını ele alırken onun hakkında yazılmış olan eserler özellikle Cartwright (2014), Sans (2006), Janaway (2007) ve Saunders (2006) gibi yazarların ayrı ayrı olarak ele almış oldukları “Schopenhauer” adlı eserleri ele alınarak yazılmıştır. Bir düşünürü anlamak için onun çağının yaşamının özelliklerini de bilmek gerekir. Çünkü nakış gibi çağın özellikleri ruhuna işlenmiş durumdadır. Bunlardan biri de Schopenhauer'dur. Schopenhauer'un

felsefesinin karamsar kısmı ve çağının özelliklerinin bu felsefe üzerindeki etkisi ile etkilenmiş olduğu düşünce sistemleri, filozoflar ve felsefeleri bu eserlerden yararlanılarak oluşturulmuştur. Ayrıca etkilenmiş olduğu isimlerden alıntılar yaptığı Schopenhauer'un "İsteme ve Tasarım Olarak Dünya" (2014) adlı eserinden faydalanarak oluşturulmuştur. Bu noktada elde edilen veriler analiz edilerek yorumlanmış ve Onun felsefesine dair çıkarımsal veriler elde etmek için incelenmiştir.

Bir kişiyi anlamak sadece düşüncesini anlamak değil öncesiyle sonrasıyla sistemleri ve felsefeleri değerlendirmek gerekir. Betimsel ve nitel araştırmalarda bu yöntem derinlemesine incelenir. Bu sebeple Schopenhauer'dan önceki felsefi düşünceler incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Onun insan felsefesini değerlendirebilmek için kendisinden önceki insan düşüncelerini değerlendirmek gerekiyordu. Bu açıdan etkileşimi ya da tersi bir hipotezi ortaya koyabilmek adına Gökalp'in (2014) *İnsan Felsefesi* adlı eseri ve Günay'ın (2010), *Felsefe Tarihinde İnsan Sorunu* adlı eserler taranmış ve ortaya çıkan sonuçlar değerlendirilerek Schopenhauer öncesi insan sorunları ve düşünürlerin, filozofların ele alınmış biçimleri incelenmiş ve yol gösterici olarak değerlendirilmiştir. Bunların yanında Muttalip Özcan'ın (2016) *İnsan Felsefesi* adlı eseri de diğerleri gibi insan düşüncesinin gelişimini ele almış biz de çalışmamızın gidişatında etkili olacak olan kısımları değerlendirerek ele aldık. Özellikle insan felsefesinde düşünürlerin fikirlerini ele alınması bakımından değerlendirilmiştir.

Schopenhauer'un insan hakkındaki düşüncelerinde etki edebilecek önceki düşünürler incelendikten sonra onun kendi fikirleri ele alınmıştır. Bu açıdan değerlendirilen eserler konu başlıkları altında farklılık göstererek ele alınmıştır. Schopenhauer'in insan özgürlüğü hakkındaki düşünceleri, insanın özgür olmadığı ve determinist bir yapıda olduğu ancak istemenin boyunduruğundan kurtulur ve bu istencin bilgisine sahip olabilirse özgür olabileceği düşüncesi *İnsan Doğası Üzerine* adlı eserde ele alınarak incelenmiş ve görüşleri değerlendirilmiştir. Bunun yanında *İsteme ve Tasarım Olarak Dünya* adlı eserinden de özgür düşünce üzerine değerlendirilmelerde bulundurulmuştur. Aynı zamanda insan istencinin objeleşme basamakları da aynı şekilde irdelenerek ele alınmıştır.

Schopenhauer, insanı kötü olarak değerlendiren düşünürler arasında yer alır. Ona göre kişi bencilliğiyle ön plana çıkmış olan bir varlıktır. Bu kötülüğü ise istemesine

bağlayan yanını değerlendirirken yine *İsteme ve Tasarım Olarak Dünya* adlı eserindeki düşünceleri ile *Yaşam Bilgeliği Üzerine Aforizmalar* adlı eserindeki düşünceleri ele alınmış sanat ve eğitimle birlikte değerlendirmeye katılmıştır.

Schopenhauer'un düşünce sistemi birbirinden bağımsız ya da disipline edilmiş felsefelerle değil bir bütün olarak değerlendirilmelidir. Onun insan, bilgi, varlık ve eğitim felsefeleri birbirini tamamlar nitelikte olup temel çıkış noktasını isteme olarak belirlemiştir. Bu noktada Kuçuradi'nin kaleme aldığı *Schopenhauer ve İnsan* adlı çalışması bizim tez çalışması için önemli bir eser olarak ele alınmış ve irdelenmiştir. Schopenhauer'un insan hakkındaki özgürlük nesneleşme ve kötümserlik hakkında önemli veriler sunmaktadır. Bu çalışmayla bu eserden yararlanılarak yine bu eserden farklı olarak insan ve eğitim düşünceleri harmanlanmaya çalışılmıştır. Çok geniş yelpazede Schopenhauer'un insan düşüncesini ele Kuçuradi, çalışmamızın eğitim ve epistemolojik düşünce çıkarımlarına ışık tutmuştur. Yine özgürlük ve insan tipleri hakkında detaylı bilgiler verse de bizim için önemli olacak olan eğitim ve bilgiyle bağlantısını Schopenhauer'un *Seçkinlik ve Sıradanlık Üzerine* adlı eseriyle ve diğer eserleriyle harmanlayarak yeni bir görüş ortaya konulmuştur.

Schopenhauer'un *Seçkinlik ve Sıradanlık Üzerine* adlı eserinde çalışmanın önemli doküman taraması içinde yer alır. İnsan tipleri özellikle dahi üzerine olan düşüncelerine yönelik çalışmaların temeli bu eserle olmuştur. Bu insan tipleri aynı zamanda bu eserle Schopenhauer'un eğitim anlayışı içinde de değerlendirilerek ele alınmıştır. Bu harmanlama ve diyalektik çıkarsama Schopenhauer'un insan ve eğitim hakkındaki görüşlerine farklı bir boyut kazandırmıştır. *Merhamet* adlı eseriyle insanların kötülüğünden dem vuran Schopenhauer, yine bu eserle eğitimle insanın değişebileceği çıkarımını bize sunmaktadır. Çünkü ona göre merhamet en doğal iyilik kaynağıdır. Burada eğitimle insanın iyilik yönü çoğaltılabileceğini böylelikle insanın merhamet duygularıyla o kötülükten uzaklaşması sağlanarak özgürleşebileceği *Okumak Yazmak ve Yaşamak Üzerine* isimli eserle *Merhamet* adlı eserindeki görüşleri harmanlanarak sunulmuştur. Burada sunulan veriler Schopenhauer'un birebir aktarımı değil bilakis düşüncelerinden çıkarılmış fikirlerdir.

Schopenhauer'u anlamak Hegel'i, Kant'ı, Berkeley'i, Platonu ve bunlarla birlikte Nietzsche'yi anlamaktır. Onun izlerini taşıdığı ve iz bıraktığı düşünürlerden ve

filozoflardan ayrı değerlendiremeyiz. Kendinden öncekilerin yürüdüğü bir amaca farklı bir çizgi belirleyerek ve özgünlükle vardığı gibi kendinden sonraki düşünürler üzerinde de izler bırakmıştır. Bu açıdan Schopenhauer'un felsefesi değerlendirilirken saydığımız bunca filozofun düşünceleri de incelenmiştir. Nietzsche'nin *Eğitimci Olarak Schopenhauer* isimli eseri ve Kant'ın, Descartes'in, Hobbes'un fikirleri irdelenmiştir.

İnsan görüşü ile bilgi ve eğitim anlayışı Schopenhauer için aynı kaynaktan gelen ayrı akarsular gibidir. Bunların temelinde istenç kavramı göze çarpmaktadır. Yardımcı kaynaklardan da yararlanılarak bu durumlara açıklık getirmeye çalıştık. Arslan'ın (2012) ve Çüçen'in (2013) *Felsefeye Giriş* isimli eserleri eğitim ve insan felsefesi konusunda açıklık getirmesi için irdelenmiş ve tezimizi destekleyecek verilerle çalışmaya devam edilmiştir. Aynı şekilde Störig'in, *Vedalaradan Tractatus'a Dünya Felsefe Tarihi* isimli felsefe tarihini ele alan kapsamlı eserinde ikincil kaynak olarak değerlendirilmiştir.

Eğitim felsefesi oldukça geniş ve kapsamlı bir konu olması hasebiyle dallandırılmadan ancak konumuza ışık tutacak şekilde ele alınmıştır. Eğitimin temel kavramları verilerek açıklamalarda bulunulmuştur. Bunun sebebi ise Schopenhauer'un eğitim anlayışına ışık tutacak şekilde yaklaşımlarda bulunmaktır. Eğitim felsefeleri ve eğitim felsefeleri akımı değerlendirilerek Schopenhauer'un nerede durduğu ve eleştirdiği yönere dikkat çekmek istenmiştir. Bu noktada Ertürk (2013), Ergün (2015), Fidan (2012), Bakır (2012), Solak (2006), Sönmez (2014), Şişman (2014) ve Ülken (2013) gibi eğitim felsefesi hakkında akademik eserler ele alan kişilerin düşünceleri irdelenip Schopenhauer'un eğitim felsefesine ışık tutacak nitelikte olan kısımlar değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Özellikle Solak ve Sönmez'in eserlerinden yola çıkarak eğitim felsefelerinin ve bu felsefelerin oluşturduğu eğitim akımları yönünden incelenmiştir. Bu durumda Schopenhauer'un fikirlerinin hangi akımla örtüştüğü tespit edilip temellendirilmiştir.

Bu aşamada Schopenhauer'un görüşlerinin de belirlenmesi gereken bir noktadır. Bu sebeple onun eleştirdiği ve olması gerektiğini ileri sürdüğü eğitim şekilleri ve yöntemleri onun eserlerinden yola çıkılarak ele alınmıştır. Bu noktada Schopenhauer'un *İsteme ve Tasarım Olarak Dünya* (2014) isimli eseri temel eser olarak ele alınmış ve düşünceler temellendirilmiştir. Bunun yanında *Seçkinlik ve Sıradanlık Üzerine* (2016),

adlı eserinde sezgisel öğrenmenin kavram öğreniminden daha önemli olduğunu vurgulamaktadır. Nitekim bu durumda bize ezberci eğitimin eleştirisini sunmuştur. *Okumak Yazmak ve Yaşamak Üzerine* (2015) isimli eserinde de ezber eğitimi kişinin başkalarının düşüncesiyle düşünmesine neden olacağını bildirir. Burada okumak eylemi eğer kişinin düşünme ve kendi fikirlerine yol açmıyorsa hamallıktan farklı değildir görüşüyle esasici eğitime açtığı savaşı görmüş oluyoruz. Aynı şekilde bu cehalete açılmış olan savaşı onun *Okumaya ve Okumuşlara Dair* (2013) isimli eserinde görmek mümkündür. Analizi yapılan bir diğer eser ise Nietzsche'nin *Eğitimci Olarak Schopenhauer* (2009) isimli eser olmuştur. Burada Nietzsche'nin temel düşüncesi olan değersizleşme kavramını Schopenhauer'un eğitiminde de söz ettiğini görüyoruz. Bu bağlamda Schopenhauer, Nietzsche için bir yol gösterici rolünde olmuştur. Dejenere olan eğitim düzeni ve kurumları, eğitim sistemi Nietzsche'nin, Schopenhauer'dan yola çıkarak ele almış olduğu bir durumdur. Bu noktada eleştirilen nokta yine ezberci eğitim ve bireyselliğin öldürülmesidir.

### 3.4. Verilerin Analizi

Verilerin toplanmasından sonra, veri analizinde betimleyici yöntem izlenerek, Schopenhauer'un eğitim ve insan anlayışına yönelik olarak; Schopenhauer'un metafizik düşüncesiyle beraber epistemolojik ve etik anlayışlarıyla birlikte ele alınarak; genel felsefesini üzerine oturttuğu “istenç” kavramıyla ve dünya benim gördüğüm tasarımıdır deyişle temellendirilmiştir.

“Bütün bilgi ve bilimimizin üzerine oturduğu nihai temel açıklanamazdır. Bu açıklanamaz olan şey Metafiziğin payına düşer” (Schopenhauer, 2008, s.13) diyerek sistemini idealist bir noktaya taşır. Döneminin Hegelci anlayışından uzaklaşarak ve büyük hayranlık duyduğu Kant'tan beslenerek kendi sistemini temellendirdiği görülmüştür.

Elde edilen analizler neticesinde; Schopenhauer, Alman idealizminin yapı taşlarından biri olarak görülmüştür. Çağının her tarafını örümcek ağı misali kuşatan karamsarlık ve buhran Schopenhauer'un hem felsefesini hem de hayatını kuşattığı su götürmez bir gerçektir. Varoluşçuların dile getirdiği “bunalım” ve “insanın dünyaya

fırlatılmış olma” görüşleri Schopenhauer’le uyuşmuş olsa bile kendi felsefesini tamamen metafiziksel ve idealist argümanlarla temellendirmiş olması ve anı yaşamının öneminden çok anlardaki ıstırap ve sefalete çıkarmasından; onun varoluşçuluk dışında değerlendirildiği söylenebilir.

Bu veri analizleri gözlem ya da bilimsel bir araştırmanın değil tamamen çıkarımsal olarak yapılan literatür taramasından, doküman analizinden elde edilmiş ve sunulmuştur. Araştırmaya konu olan veriler insan felsefesi altında tarihsel bir kronolojik yol ve bazen de çıkarımsal yol izlenerek elde edilmiş ve işlenmiştir. Araştırmaya konu olacak çalışmalardan eserler derlenerek ve bunlardan belli bir zamanda yoruma dayalı kimi zaman da çıkarıma dayalı olarak bazen de alıntılama yapılarak faydalanılmıştır. Bu durum çalışmanın sağlamlığını ve geçerliliğini artırmıştır.

Schopenhauer’un incelenen bütün eserlerinden çıkarımlar yapılarak yoruma dayalı bir yol izlenmiştir. Özellikle Schopenhauer’un insan ve eğitim hakkındaki görüşlerinin birleştirilmesi ve eğitim hakkındaki görüşleri ile günümüz eğitim akımlarıyla alakasını bu şekilde çıkarımsal olarak elde edilen verilere dayanmaktadır

## 4. BULGULAR VE YORUM

### 4.1. SCHOPENHAUER'UN İNSAN VE EĞİTİM ANLAYIŞI

#### 4.1.1.Schopenhauer'un Hayatı, Eserleri ve Etkilendiği Düşünceler

Bir filozofun yaşadığı çağın özellikleri onun felsefesinin şekillenmesinde önemli derecede rol oynar. Filozofun çağı çoğu kez aynasıdır görüşlerinin. Nitekim Schopenhauer'un yaşadığı çağın bunalımı, savaşı ve karamsarlığı eserlerine yansımıştır. Dönemin karanlık şartları Schopenhauer gibi karamsar bir filozof yaratmıştır.

Nitekim Durant'ın da ifade ettiği gibi “Schopenhauer'in istemi tanrılaştırmasının bir nedeni, küçük Korsikalıda ete kemiğe bürünen istemin, o görkemli ve kanlı hayalidir ve hayat karşısında umutsuzluğa düşmesinin bir nedeni de, Napolyon'un sürgün edildiği St. Hélène adasının çok uzakta oluşuydu” (Durant, 2014, s.293).Böylelikle feodal beyler eski topraklarının üzerinde hak iddia ederek yeniden sefalet, kan ve savaşı gömdükleri yerden çıkaracaktı. Artık XIX. Yüzyılın bunalım dönemi, Schopenhauer için karanlık, korku ve ümitsizlikten başka bir şey ifade etmeyecekti.

“1804'de Fransa ile Avusturya'dan geçen Schopenhauer, köylerin karışıklığı ve pisliği, çiftçilerin zavallılığı ve yoksulluğu, kasabaların tedirginliği ve sefaleti karşısında allak bullak olmuştu”(Durant, 2014, s.294). Bu sebeptendir ki daha sonra Schopenhauer; “dünya bir cehennemden farksızdır ve onun içinde bir taraftan insanlar, diğer taraftan iblisler azap ve işkence gören ruhlardır” (Schopenhauer, 2014a, s.29) diyerek umutsuzluğunu ve dünyaya dair karamsarlığını belirtmiştir.

Hüsran günlerinin en acı günlerini yaşamıştır Schopenhauer. Çağının buhran dolu karanlık günleri Schopenhauer'i kötümserliğin kollarına itmeye başlamıştır. Bunun yanında üniversitede yaşamış olduğu sorunlar kitabının okunmaması ve Hegel ile olan çatışması buhranın en dibini görmesine sebep olmuştur. Schopenhauer, üniversite çalışmalarını hep Hegel'le çatışmaya planlamış hatta ders saatlerini bile onunla aynı

saatlere ayarlamıştır. Her seferinde Hegel'in sınıfı dolarken, Schopenhauer'un sınıfında sayılı sayıda öğrenci bulunmaktadır. Bunun sonucunda havlu atmak zorunda kalan Schopenhauer, üniversitedeki derslerine ara vermek zorunda kalıp öğrencilerinden izin isteyerek bu ortamdaki uzaklaşır (Sans, 2006, s.16).

Böylelikle Schopenhauer gibi oldukça karamsar bir filozofun doğuşu gerçekleşmiş olur. Elbette bu karamsarlığın doğuşu ve Schopenhauer'un bakış açısı sadece çağının buhranından dolayı değildi. Hegel gibi bir faktörün, üne kavuşamamış olmanın verdiği sıkıntılar da etkili olmuştur. Bunun yanında felsefesinin şekillenmesinde, özellikle karamsarlığında çağının savaşları, sefaleti, yoksulluğu rol oynamıştır.

Arthur Schopenhauer kendini tanımladığı zaman yersiz yurtsuz biri olarak tanımlıyor ve kendini bir yere ait hissetmiyordu. 22 Şubat 1788 de dünyaya gelmiş olan Schopenhauer bundan sonra ki süreçte doğduğu şehirden ayrılmak zorunda kalmıştır. Henüz beş yaşındayken, Schopenhauer'un ailesi, Prusya'nın işgalinden kurtulmak amacıyla işgale uğrayacak öngörüsüyle bağımsız şehir konumundaki Danzig'den ayrılmışlardır. Bu ayrılıştan sonra Schopenhauer yeni bir ev edinmediğini belirtir (Cartwright, 2014, s.1).

“Arthur beş yaşındayken Hamburg'a taşındı. Böylece Schopenhauer, küçüklüğünde, ticaret ve maliye ile ilgili işler arasında büyüdü” (Durant, 2014, s.296). Daha sonraki sürede aslında bu gibi işler kendine göre olmadığı kanaatine varsa da babasının ölümünden sonra bütün yaşamını devam ettirebilecek bir mirasa sahip olur.

Babasıyla birlikte Bohemya'ya hareket etmeden önce on yaşından sonra iki yıl boyunca Havre'da kalır. Henüz küçük yaşta olan Schopenhauer üzerinde babasının ticaretine yön verecek ve yerine geçecek gözüyle bakmaktadır. Bu sebeple ticari gezilerine Artur'u da dahil etmek ister birlikte yolculuklar yaparak şehir şehir dolaşırlar. Schopenhauer bu gezilerde bir günlük kaleme alır. *Yolculuk Günlüğü* adını vermiş olduğu eserinde daha o günlerde karamsarlığının izlerini daha doğrusu ayak seslerini duyabilmek mümkündür (Sans, 2006, s.14).

Bu ticari gezileriyle birlikte Schopenhauer, Belçika, Fransa, İsviçre ve Almanya gibi Avrupa ülkelerini ailesiyle birlikte ziyaret etmiştir. Bu gezilerinin sonunda

İngiltere’de yaklaşık altı ay kalıp İngiliz dili ve edebiyatıyla hemhal olmuştur. Bu ziyaretlerinin etkileri henüz genç yaşta kaleme almış olduğu eserlerinde kendini ziyadesiyle gösterir (Störig, 2013, s.474).

“Anne ve babası Britanya'yı gezerlerken, Wimbledon'da yatılı bir okula verildi. Bu okuldaki bu zamana kadar aldığı eğitimle dikkat çekici bir karşıtlık içinde olan dar, kuralcı ve dinsel bakış açısı onun üzerinde etkisi kalıcı olacak olumsuz bir etki bıraktı” (Janaway, 2007, s.13). bir çok neden böylece Schopenhauer’un adeta bir karamsarlık tablosu çizmesi için birlik halinde meydana gelmeye başladı ve onun karakterini oluşturmaya başladı.

Bu karamsarlık onu boş vermişlik ve bitmişlik yerine aksine bununla savaştan öfkeli bir hal çizmesine sebep oldu bu durum da onun yine sosyal çevreden ve insanlardan uzaklaşmasına iç dünyasına yönelmesine sebep oldu. Ailesiyle mektuplaşmalarında annesi de babası da davranışlarını düzeltme noktasında telkinlerde bulunuyorlardı ancak Schopenhauer bunlara pek de kulak asacak bir mizaçta değildi. Daha doğru bir ifadeyle ailesi onun kendileri gibi ya da o zamanın şartlarına göre elit bir tarzda yetiştirme çabası içindeyken o kendi bildiği yolda ilerliyordu (Janaway, 2007, s.13).

“Arkadaşı, ihtiyatlı bir adamın belli bir uzaklıktan kendisini ısıttığı bir ateş olarak görmeye başladı ve kendi bütünlüğünü kaybetme korkusuyla başkalarıyla birlikte olduğu zaman bile yalnız bir adam olarak kalmayı seçti” (Janaway, 2007, s.13). Bunu ilerleyen yaşıyla daha net bir şekilde görebiliyordu yavaş yavaş çevresinden uzaklaşıp kendi kabuğuna çekilmekteydi.

Schopenhauer yazılarında insanların kötü olmasından dem vurarak kötülüklerine nispeten onlara layık oldukları şekilde aşağılayıcı bir tarzda davranılması gerektiğini belirtiyordu. Bu yalnızlık hayatına dolayısıyla yazılarına etki etmiştir. Tercih etmiş olduğu hayat anlayışı belki kuru bir tercihten öte itilmiş olduğu ve yahut kaderin bir cilvesi olarak yaşadıkları ile çağının kötü getirileri onun böyle bir felsefeye imza atmasına sebep olmuştur. Felsefe tarihi için başlı başına bir duayen olan Schopenhauer için gördüğü her şey kötümser bakış açısından dolayı ona daha tehlikeli ve çekilmez olarak yansımıştır. Ancak Schopenhauer bunca kötümser hayat anlayışı ve yaşantısına

rağmen intiharı bir çözüm olarak görmemiştir. İntiharın yaşama isteğinin özgür bir biçimde insan iradesiyle sonlandırılabilceğı düşüncesini taşısa da özgürlükçü filozof Schopenhauer, intiharın ahlak bakımından incelenmesi gerektiğini savunmuştur.

Kötülükle karşılaşması hiçbir zaman bitmeyen Schopenhauer'un ailesi, onun Londra'da eğitim almasını istemiştir. Babası; bu sayede ticaret işlerinde Schopenhauer'un iki dil bilen bir tüccarın daha başarılı olacağı kanaatindedir. Buradaki eğitiminin ardından Schopenhauer Paris'te eğitim görmeye başlar.

“1805 yılında Hamburg'a geri dönen Schopenhauer verdiği söze sadık kalarak ticaret eğitimine başlar; ama bu dersler onu hiç heyecanlandırmamaktadır. 20 Nisan 1806'da babasının kaza sonucu ölümünden sonra Schopenhauer ticareti bırakıp Gotha'ya giderek klasik Yunan ve Roma eğitimine başlar” (Sans, 2006, s.14).burada Schopenhauer artık o sıkıcı ticaret derslerinden uzaklaşmış ve istediğı Yunanca ve Antik Yunan felsefesini öğrenmeye başlar. Birçok bölüme el atıp farklı bilimleri öğrenme çabasında olduktan sonra en son edebiyat fakültesine geçerek bazı filozofları keşfeder. Böylece Schopenhauer için felsefe yolculuğı daha hızlı bir şekilde yol almaya başlar.

Daha sonraki süreçte Schopenhauer yaklaşık iki yıl boyunca Göttingen Üniversitesi'ne devam eder ve buradan da Berlin'e taşınır. Her ne kadar bilimsel araştırmaları temel olarak çalışmalar yapmış olsa da felsefenin cazibesine kapılıp felsefe üzerine derler almaya başlar. Schopenhauer özellikle idealist filozoflar üzerine yoğunlaşarak Platon ve Kant üzerine çalışmalar yapar (Janaway, 2007, s.14).

Tanışmış olduğı düşünürler aracılığıyla bilgisine bilgi katmaya devam eden Schopenhauer, Hint felsefesinin yazmalarına da ulaşır ve bundan oldukça etkilenir. Hint felsefesinin izlerini Schopenhauer'un felsefesinde de görmek mümkündür. “Berlin'e taşındığında, o dönemde felsefenin iki büyük ismi, Schleiermacher ve Fichte'nin derslerine katıldı, ama tam da yapısına uygun olarak onlara karşı oldukça aşağılayıcı bir tutum takındı. Onların ağızlarından çıkan sözleri zihnine kazımak için orada olmadığı her halinden belliydi” (Janaway, 2007, s.14).

“Schopenhauer her açıdan, çok okuyan ve bilgili bir düşünür olmasına karşın, bu iki filozofu okumasının, Onun felsefesini şekillendiren temel düşüncelerin onda

uyanmasını sağladığını söylemek yanlış olmaz” (Janaway, 2007, s.14). Bu halde diyebiliriz ki Schopenhauer’un felsefesinin şekillenmesinde idealist filozofların rolü büyüktür. Nitekim kendisi de tek gerçek felsefenin idealizm olduğunu belirtir.

Schopenhauer kendi fikirleri çerçevesinde derslerine katıldığı bu önemli iki filozofa felsefi açıdan katılmadığı ortadadır. Daha önce de dile getirdiğimiz bağımsızlık ve karşı çıkmaya hazır olan yapısından dolayı, onlardan aldığı dersleri de kendi fikri dünyasıyla bağdaşmadığından tartışmaya yol açmış ve karşıt olarak fikirlerini öne sürmüştür. Schopenhauer bağımsızlığına önem veren bir öğrenciydi. Hele ki mürşidin peşinde koşan mürit tarzı eğitim ya da yapmacık şekilde söylenenlere olur vermek hiç onun tarzı değildi. Bağımsız yaşamayı ve öğrenmeyi seven biri olarak hayatının sonuna kadar bu şekilde yaşayacak, sevecek, yorumlayacak, yazacak ve ölecekti.

“Schopenhauer, liseyi ve üniversiteyi bitirmiş bulunuyordu; orada okunan derslerden çok daha fazla şeyler okumuştur. Huyunu ve felsefesini etkileyecek olan aşkı da, dünyayı da tanımıştı” (Durant, 2014, s.297). Çağının vermiş olduğu tedirginlik ve korkuyla yavaş yavaş karamsarlık ve ümitsizlik kişiliğine oradan da felsefesine sinsice sinmekteydi. “Ters, huysuz, kuşkulu biriydi; korkular, kötü hayaller musallat olmuştu ona; pipolarını kilitli tutuyor, kellesini berbere emanet edemiyordu; başucunda içi mermi dolu tabancalarla yatıyordu” (Durant, 2014, s.297).

“1813 yılında *Über die vierfache Wurzel des Satzes vom zureic henden Grunde* (Yeterli Sebep Öğretisinin Dört Kökü Üzerine) adlı çalışma ile doktorasını tamamladı. Özgürlük savaşları başladığında geçici vatanseverlik hevesi kısa sürdü” (Störig, 2013, s.474). Artık Schopenhauer kendine düşünsel çabalarına zaman ayırmaya başlayacaktır.

Bir müddet sonra Schopenhauer, Weimar’a döner. Burada annesinin ününe ün katılmış bir şekilde bulur. Annesinin düzenlediği partilerde bir çok düşünürle tanışır onların fikirleriyle meşgul olur. Burada batı düşüncesinin temellerini değerlendiren kişilerin yanında doğu düşüncesine hâkim insanlarla da tanışarak kendisine yol gösterecek olan Hint Felsefesi ve dini eserleri olan Upanidaşlarla tanışmasına vesile olurlar. Fakat Schopenhauer bu gövde gösterisi ve ego tatmini olarak gördüğü sosyetik salon toplanmalarına küçümseyici bir gözle bakmaktadır. Annesiyle olan bağları oldukça zayıflar ve bir müddet sonra tamamen kopar. Annesinin sosyetik yaşam tarzı ve

çevresi Schopenhauer için boğucu bir hal almaktadır ve bir müddet sonra Wiemar'dan ayrılır. Bundan sonra onun aile bağı denen ilişkilerinin devamı sadece arada bir mektuplaştığı kız kardeşiyle olarak devam edecektir. (Sans, 2006, s.14,15).

Schopenhauer artık kendi yolunu çizmeye başlamıştır. Kendi yönelişini ortaya koyan durum ise *İsteme ve Tasarım Olarak Dünya* adlı eserinde ortaya çıkar. Yalnız burada görüşlerinin tam manasıyla yansımadağı ortadadır. Her ne kadar Kantçı bir yaklaşımla bu eseri ele almış olsa bile tam manasıyla istediğini yansıtamamıştır. Schopenhauer'i Schopenhauer yapan görüş olan kötümserlik, cinsellik, ahlak, acılar içinde yaşamaya karşı yaşama istenci ve reddi, ölüm gibi konular bu temel eserde yer almamış daha sonraki süreçte ele alınıp incelenecekti. Platon'un idealist kuramları, Schopenhauer'un düşüncesinin temelini atmaktadır. Gerçek hakikatin görünüşlerin ötesindeki insan algısının düz mantığının arkasında yer aldığını kesin bir şekilde ileri sürecektir. Nitekim bu gerçekliği tanımlamada bu dünyadaki acı ve ıstırapı öne sürecektir. Hayatın reddi ve gerçeğe ulaşma çabası onun görünenin ötesindeki gerçeği arzuladığı ve hakikatle birlikte ıstıraptan uzaklaşarak mutluluğa aralanan kapı konumunda hayatın reddi yatmaktadır. Bu karamsar tutumla yaşanan deneyimlerle yaşanan acı karşılaştırıldığında ona göre hayat kurtulması gereken bir şeydir (Janaway, 2007, s.17,18).

“Dünya; onun sözünü ettiği yoksulluğu ve yorgunluğu okuyamayacak derecede yoksul ve yorgundu. Yayımından on altı yıl sonra Schopenhauer, basılan kitaplarının çoğunun, kese kâğıdı yapılmak için satıldığını öğrendi. Bu kitapta Schopenhauer, öylesine kendisini anlatmıştır ki, sonraki eserleri bunun yorumudur ancak...” (Durant, 2014, s.298). Bu durum onun umutsuzluk taşıması körelmesi kabuğuna çekilip pes etmesi yerine kamçulamaya başlamıştır. Lakin buna rağmen aradığı beklediği şöhreti hayatının sonuna doğru bulacaktır.

Schopenhauer defalarca şehrinden ayrılır ve özellikle üniversitedeki sorunlarından dolayı dersleri de bırakıp gider. İkinci İtalya gezisinden sonra tekrar Berlin'e döner üniversiteye başvurur fakat olumsuz cevap sonrası ve kitaplarının satılmayışını görmesinden dolayı ağır bunalıma girer.

Daha sonra Schopenhauer birçok eser kaleme almış ve durmadan üretmeye devam etmiştir buna rağmen gerek entelektüel çevre gerekse üniversiteler onun hem çabasını hem de yeteneğini görmezden gelmektedir. Yazmış olduğu onca yazıya esere rağmen elde ettiği hiçbir maddi gerçeklik yoktur. Sadece son yazılarında elde etmiş olduğu birkaç adet kitap dışında (Durant, 2014, s.298).

Schopenhauer bu durumdan elbette rahatsızdı ve eserlerinde bunu dile getirmiştir. Ona göre anlaşılmamak gibi bir durum mevcuttu oysa anne ve babasının baskısına rağmen gerek genç yaşında onlarla mektuplaşırken gerekse eserlerinde anlaşılmamak kaygısından belki de sade bir dil kullanmayı tercih etmiştir. Her seferinde entelektüel bir dil kullanmamasından ötürü ailesi onu uyarmıştır.

Belki de bundan ötürü “Nietzsche, Schopenhauer’un kendilerine benzememesi kadar, Alman bilginlerini inciten şey olmamıştır der. Ama biraz sabretmeyi öğrenmişti; geç de olsa, adının duyulacağına güveniyordu. Nitekim yavaş yavaş tanınmaya başladı” (Durant, 2014, s.299).

Gelmiş olduğu noktada ününün artması onu memnun ediyordu. Anlattığı şeylerin hayali ve metafiziksel oluşumlardan farklı olduğunu ve Schopenhauer’un gerçekten filozofluk yolunda ilerlediğini görmeye başlamışlardı. Orta sınıf halk-hukukçular, hekimler, tüccarlar- onu, sırf metafizik saçmalıkların iddialı birtakım kelimelerini ortaya atan bir filozof olarak görmemeye başladılar. Görünenin ötesini görünenden yola çıkarak ve görünen âlemin gerçeklerini kendi tarzıyla akıllıca irdelediğini herkes fark etmeye başladı. Çağının bunalımlarından ötürü halkın bakış açısı da ister istemez kötümserliğe doğru dönmeye başlamıştı. Başından beri kötümserliği işleyen Schopenhauer artık halk nezdinde muteber bir yer edinmeye başladı. Avrupa’nın o dönemde yaşadığı bütün kaoslar, bütün varoluş mücadelesi Schopenhauer’un yükselişini sağladı (Durant, 2014, s.299).

“1831 yılında kolera salgını Hegel’i de kurbanları arasına katarak Berlin’e ulaştı, Schopenhauer bunun üzerine şehirden uzaklaştı” (Janaway, 2007, s.22). Bir müddet karamsarlık yaşasa bile yerleşeceği yer olarak Frankfurt’u seçmiştir. Yazma eserlerine buradan devam etse bile Schopenhauer özellikle sanattan hiç kopmadı. Sanatın bir çok dalına ilgi duyuyordu. Özellikle müzik onun için vazgeçilmezdi. Zamanını okuma ve

sanat işleriyle birlikte yazı yazmaya ayırmıştı. Yalnızlığının ve ortam dışı yaşamının verdiği iç sükunet ile Schopenhauer, üretime hazır bir matbaa gibiydi.

Schopenhauer bir daha Berlin'e dönmedi. Frankfurt yıllarından sonra ilk önemli eseri olan İsteme ve Tasarım Olarak Dünyanın bir nevi açıklamaları olan makaleler ve yazılar, kitaplar kaleme almıştır. Annesiyle olan dargınlığından sonra bir müddet kız kardeşiyle mektuplaşsa da bu mektuplaşma da uzun sürmemiş ve yalnız bir yaşam sürmeyi tercih etmiştir.

Schopenhauer bundan sonraki yaşamında yazmış olduğu eserlerini ele alarak yeni baskılar için düzenlemelere girişir. Bunun en büyük sebebi ise görmeye başladığı şöhretin tatlı yüzüdür. Baş eseri olan İstenç ve Tasarım Olarak Dünya eserini yeniden ele alarak üçüncü baskısını da yapmıştır. Bu saatten sonra yaşamının son yıllarında Schopenhauer tatmış olduğu şöhretin, geç gelen ünün tadını çıkarmaya çalışacaktır. Lakin bu uzun sürmeyecek ölüm onun da yakasına yapışacaktır.

“1860 ilkbaharında soluk almakta güçlük çeker ve beslenme rejimiyle sağlığının yüz yıl yaşamasına imkan vereceğini ileri sürmesine rağmen 21 Eylül günü yetmiş iki yaşında akciğer embolisinden ölür” (Sans, 2006, s.19).

Felsefi görüşler birbirini takip eden bir sürecin ürünüdür. Kendinden önceki görüşü ya reddederek ya da kendinden önceki görüş üzerine temellenerek çıkış noktası bulur. Bir filozofun bir görüş için halef veya selef olması olağan bir durumdur. Sokrates'in öğrencisi Platon, hocasından aldıklarını farklı bir forma sokarak kendi özgün felsefesini oluşturmuştur. Sokrates'in varlık ve bilgi anlayışı onu etkilemiş ve kendi çizgisini bunun üzerine temellendirmiştir. Bu gibi durumların dışında kendi görüşlerini önceki felsefi durumların tam tersi düzlemde işleyen filozoflar da vardır. Hegel felsefesinin bir başkaldırı örneğidir Schopenhauer'un irade üzerine oturttuğu idealist felsefesi. Nietzsche'nin insan hakkındaki görüşleri ve insan tipleri onun hocası Schopenhauer'den etkilendiğini gösterir. Cemil Meriç'in bahsini ettiği Yunan Mucizesi de işte bu noktada bize ışık tutmaktadır. Antik Yunanda felsefenin başladığı iddia edilir ancak bu başlamanın bir de arka perdesi de vardır. Dönemin ticaret merkezi olan Yunan toprakları birçok ticari faaliyetler sonucunda Mısır'ın, Uzak Doğu'nun, Mezopotamya'nın bilgisini içselleştirerek yeni ve sistemli bir şekilde düşünce ürününü

ortaya koymuş ve bu da felsefenin Yunan'da başladığı görüşünü oluşturmuştur. Atinalılar felsefelerini oluştururken sistemsiz söylemler olan görüşleri sistemli hale getirerek insanlığın hizmetine sunmuşlardır. Pythagoras'ın matematiği Babillerden öğrenip ilerlettiği savunulur. Felsefe tarihini, kendinden önce ve kendinden sonraki felsefi söylemlerden tamamen koparmak mümkün değildir. Böyle bir etkileşim tarih boyunca olmuştur.

Schopenhauer: “gerçek felsefe idealist olmalıdır” (Schopenhauer, 2014d, s.18) diyerek idealist felsefenin temel taşlarından, Platon'dan, Kant'tan, Spinoza'dan ve Berkeley'den etkilendiğini gösterir. “Locke'un felsefesi, duyumun işlevinin eleştirisiydi. Kant bize beynin işlevlerinin eleştirisini sağladı. Gelin görün ki, bütün bunlardan benim tazeleyerek yeniden ileri sürdüğüm biçimiyle Berkeley'in bulgularını kabul etmek zorundayız” (Schopenhauer, 2014d, s.25). Burada Schopenhauer, Berkeley'in idealist görüşünü kabul ettiğini ancak kendi öznel felsefesini oluşturduğunu belirtir.

Schopenhauer'un dünyanın kendi kavrayış biçiminin oluşturduğu algılayış biçimi “dünya benim tasarımımdır” sözünün bahsettiği kavrayıştır. Burada algılamamanın içsel ya da dışsal uyarıcılar olduğu niteliksel olarak da birincil ya da ikincil olsun, kavranılan şeyin basit ya da karmaşık olsun önemli değil vurgusu yapar. Önemli olan öznenin algıladığı nesnenin her zaman zihnin bir görüngüsü olduğu düşüncesidir. Bu durum bütün tutarsızlıkları götürerek algılanan şeyin görüngüsel yapısının ruhsal olarak algılanışdır (Störig, 2013, s.333).

Bütün cisimlerin bir zihin olmadıkça kalıcı olmadıkları, bunların varlıklarının algılanmak yada bilinmek olduğu ve ben onları algılamadığımda, zihnimde yada herhangi bir yaratılmış tinin zihninde var olmadıklarında hiç var olmayacakları yada ancak sonsuz bir tinin zihninde kalıcı olabilecekleri işte bana göre böyle yakın ve açık gerçeklik (Berkeley, 1998, s.38,39).

Buradan anlaşılacağı üzere bütüncül bir yol kullanarak bütün tinlerin zihinlerinde tasavvuru bulunanın Berkeley için var olmanın şartıyken, Schopenhauer için bireysel düşünce ve tasarım varlığa işaret eder. Birleştikleri ortak nokta ise a priori önermelerin ve aklın ışında bilgiye ulaşılacağıdır. Berkeley'in görünürlerin ötesinde

düşünülen yanın olmaması durumu yani algılanmama durumu yokluğu işaret etmesi, Schopenhauer'un idealizmine etki etmiştir.

Ayrıca Schopenhauer idealizmin felsefesini oluştururken en temel eseri olan İsteme ve Tasarım Olarak Dünya adlı eserinin ilk cümlesi olarak dünya benim tasarımımdır demeyi uygun görmüş. Bu görüş Berkeley'in var olmak algılanmış olmaktır görüşünü bir nevi desteklemektedir. İdealist felsefenin temeline oturak akıl her iki filozofta da aynı şekilde tasavvur edilmiş. A priori önermelerin ve kavramların bireysel algılarla hakikate ulaşmanın yolunu seçmişlerdir. Berkeley var olmak algılanmış olmaktır derken bir süjenin varlığı onu algılayan objeye bağlıdır derken Schopenhauer ise varlık benim algıladığım, tasarladığım, düşündüğüm şekildedir diyerek birbirine paralel görüşler belirtmişlerdir. Ancak iki görüşü birebir birleştirmek yanlış olacaktır.

Schopenhauer bu ilkedan yola çıkarak “dünya benim tasarımımdır” derken bu noktada bir eksiklik olduğunu belirtir. Bu eksiklik ise algılananın tek yönlü oluşundan kaynaklanmaktadır. Burada Schopenhauer'un öne sürdüğü düşünce tamamıyla düşünceye bağlı olarak değil istemenin bir formu olarak da ortaya çıkması gerektiğini öne sürer. Bu isteme onun kendinden şey oluşunun bir temsilidir. Bu kendinde şey oluşumu varlığın bir nedeni olarak ortaya çıkar. Schopenhauer, algılananın eksikliği olarak yalnızca tek yönlü algılanıştan kaynaklandığını belirtirken, algılayanın taraflı bakışını öne sürer. Bu durumda öznel bakış açısı ve nesnenin tek taraflı yorumlanması algılayış farkına sebep olur. Berkeley'in etkisi Schopenhauer'de, öznenin olmaması durumunda bile nesnenin var olmayacağı düşüncesindeki kesin kanaatinde yatmaktadır. Ancak ondan farklı olarak nesnenin yok olması ya da hiç olmaması durumunda bile özne yine bilen olarak kalacaktır demesidir. Kant etkisi olarak da kategorilerin felsefesine serpiştirmesini delil olarak sunabiliriz. Schopenhauer, bu algılanmayı etkileyen kavramlar dediği oluşumları ortadan kaldırırsak nesnenin algılanışındaki özelliklerin de ortadan kalkacağını belirtip sadece özdek olarak kalacağını iddia eder (Schopenhauer, 2014d, s.26,27).

Schopenhauer'un bu görüşü Berkeley'in idealist felsefesinden yola çıkarak kendi idealist felsefesini oluşturduğunu kanıtlar. Aynı zamanda Kant'ın kategorilerinin zihinde bulunduğu görüşünü ve kendinde şey anlayışını taşımaktadır. Ancak Kant'tan

farklı olarak Schopenhauer; kendinde şeyin ne olduğu hakkında bilgi elde edemeyiz, onun ne olduğunu bilemeyiz görüşünü ileri sürer.

Schopenhauer, Kant'tan uyarıcı olarak elde edilen bilgilerin kategorize edilmesinin zihinde bulunan kategoriler tarafından kipleriyle birlikte bulunduğunu öğrendiğini belirtir. Ona göre nesnelere tamamen zihinden bağımsız olup algılandıktan sonra zihindeki kategoriler yardımıyla adlandırılır bir dizgeye koyulur. Schopenhauer bu durumun Kant için nesnenin bağımsız olması onlarla bağlantıya giren öznenin müdahalesiz halleridir. Ancak algılamayla birlikte bu durum nesnenin algılayış biçiminin yani nesnenin durumunu ortaya çıkartarak özelliklerini zihin kategorileriyle belirtir. Bu kategorilerle nesne kendini belirtmiş, ortaya koymuş olur. Schopenhauer buradaki nesne ve öznenin arasındaki farkı ortaya koyan kategorilerdir der. Ona göre nesne ortaya çıkarken yani kendi algılayış özellikleri olan niteliklerini bu kategorilere bağlıdır. Bunlar boş görüngüler olmayacağından bir şeylerin karşılığı olacağından nesnenin özelliklerini ortaya koyar. Bu durum da o nesnenin gerçekliğini anlamını ortaya koyacak olan niteliklerdir. Bu algılayış için Schopenhauer hem öznenin hem de nesnenin algılanmış biçimi olarak ortaya çıkacak olan tasarımlardır der. Ancak bu kategoriler nesnenin bir özelliği değildir. Burada da Schopenhauer Kant'tan yola çıkarak varlığın bağlı olmadığı kategorileri ise üst bir tanım olarak ya da kendinde şey olarak tanımlar (Schopenhauer, 2014d, s.64,65). Schopenhauer tasarım olarak bahsettiği dünyayı burada anlamlandırılması durumunu kategorilerle bağlayarak oluşturulması durumunda Kant'ın büyük etkisi altında kaldığı aşikârdır. Tasarımların anlamlandırılması bakımından Kant etkisi ortadayken bunları tanımlamada algılamayla ortaya çıkmasında da Berkeley'den etkilenmiştir. Bu durumdan, Kant'tan farklı olarak ise Schopenhauer'un değindiği kendinde şey tasarımının dışındadır.

Schopenhauer'un felsefesi temel olarak isteme kavramı üzerine şekillenir. Her durum isteme olarak kendini bulur. İstemenin dışında ki insan kendi benliğinden de sıyrılmıştır der. Ancak Kant'a göre bu kendinden uzaklaşma mümkün olmamaktadır, onu bağlayan ahlak kuralları vardır.

Öte yandan Schopenhauer nedenbilim ile felsefe arasındaki farklılıkları ele alarak Spinoza'nın nedensellik ilkesine ve yine Hume'un nedensellik ilkesine karşı çıkar. İstenç kavramı Schopenhauer'de nedenselliğin de yerini tutmaktadır.

Schopenhauer'un isteme olarak ortaya koyduğu düşüncesini ise Spinoza'nın bir taşın yukarıya atıldığında şayet akıl melekelerine sahip olsaydı kendi isteğiyle uçacağını belirttiği örneğiyle açıklar. Taşın devinim olarak havaya atılması süzülme ve havaya sürtünme durumu ile o taşın yer çekimi ile yere inmesi durumları hepsi Schopenhauer için bir sebepten ziyade bir isteme durumudur. Bu durumlar göz önüne alındığında Schopenhauer bunun için bilinç verilmiş olsaydı taşın bu durumu istemeyle olacaktı der. Taşın nitelikleri onun düşümünü ortaya koyar ve bu onun ve doğanın bir özelliği dolayısıyla karakteridir. Schopenhauer taş için bu nitelik, insan için ise karakterdir görüşünü ortaya koyar. Bu durum onun için her halükarda bir isteme durumudur (Schopenhauer, 2014d, s.72,73). Burada karşılaştığımız durum; Schopenhauer, isteme olarak dünyayı açıklamak için Spinoza'nın taş örneğinden yola çıkarak açıklamasıdır. Dolayısıyla burada taşın niteliği, doğa ve insan bir istemeyle, arzuyla hareket eder. İnsanda karakter olarak ortaya çıkan bu durum doğa da nedensellik olarak yansır. Daha da önemlisi bu nedensellik nesnenin nitelikleriyle belirlenir.

İdealizm denince Schopenhauer'un felsefesinde Platon'un etkisini görmezden gelemeyiz. Ona göre Platon'un idealar kuramı için özellikle idealar için doğrudan ve dolayısıyla yeterli olandır ve kendi istenç adını verdiği felsefi teriminin nesnelleşmemiş halidir. Böylece O, burada idea ile istencin farkını değerlendirir.

“Schopenhauer istencin tezahürü derecesine bağlı olarak tasarım olarak dünyanın hiyerarşik bir ontolojisi olduğunu varsaymıştı. Bu hiyerarşi en evrenselinden başlıyor ve en az anlamlısından en bireyseline ve en yüksek ifade derecesindeki istencin nesnelleşmesi olarak değişiyordu” (Cartwright, 2014, s.274). “Böylece bitkide taştan daha yüksek, hayvanda ise bitkiden daha yüksek derecede bir nesnelleşme vardır” (Schopenhauer, 2014d, s.74).

Buradan yola çıkarak Schopenhauer şu yorumu yapar: “istememin nesnelleşmesinin bu basamakları Platon'un idealarından başka bir şey değildir” (Schopenhauer, 2014d, s.75) diyerek felsefesi üzerinde Platon'un etkisini göstermiştir.

Hint düşüncesinin de Schopenhauer üzerinde önemli derecede etkisi vardır. Nitekim Schopenhauer'un karamsarlık üzerine ele aldığı durumlar ve özellikle istenç ile idealar kavramının tezahürü olan tasarım kavramının ortaya çıkmasında, Hint

felsefesinin, Hint düşüncesinin temel kaynaklarından biri olan ve yazarları belli olmayan Upanişad'ların etkili olduğu iddia edilir.

Hint felsefesinin O'nun görüşleri üzerindeki etkileri de çok fazladır. Buradan yani Hint felsefesinden almış olduğu özellikle "Maya" kavramı onun Platon'la yoğrulmuş olan felsefesine oldukça etki eder. Bu durum onun nesnelere algılayışına yeni bir soluk getirir.

Schopenhauer, Maya'ya bir gizem örtüsü olarak bakar. Bu örtü sayesinde insanların dünyayı algılayışında farklılıklar gösterdiğini ve varlığı da yokluğu da algılamada kesin sonuçlara varamayacağı neticesinden bahseder. Çünkü Hint felsefesinde "Maya" bir rüya etkisi yapar insanda. Böylece Schopenhauer yeter sebep ilkesinin kendini göstermiş olduğu tasarımıdır. Bu tasarım da ona göre algılamayı etkileyen bir etkidir (Schopenhauer, 2014d, s.13). Bu bağlamda değerlendirildiğinde Hint felsefesi dünyanın tasarım olarak algılanmasında Schopenhauer'e bir pencere açmıştır diyebiliriz.

Burada Vedalarda anlatılan düş olan şeyin benzerini yine Platon'un idealar kuramında görmekteyiz. Bu bağlama sadık kalarak Platon dünyanın asıl gerçekliğin gölgesi olarak tanımlarken bu benzer yargılardan yola çıkan Schopenhauer'da dünyanın tasarım olduğunu ve zihinde var olduğunu belirtir. Ayrıca Schopenhauer: "Biz doğrudan serimlemeyi Vedalar'da buluruz. Onların yüksek insan bilgisinin, bilgeliğinin meyvesidir. Sonunda bu meyvenin çekirdeği, Upanishadlar'da, bizim için erişilebilir oldu. Upanishadlar bu yüzyılın en büyük armağanıdır" (Schopenhauer, 2014d, s.263) diyerek felsefesinin üzerindeki Hint etkisinden bahseder ve kendisinin bu Antik Hint düşüncesindeki Upanişadlara ve Vedalara olan hayranlığını dile getirir.

### 4.1.2. Schopenhauer'un Felsefesi

On dokuzuncu yüzyılın kendi sınırları içinde pek bilinmemiş olsa da Schopenhauer, sonraki yüzyıllarda ünlenecek hatta felsefesi ve dünyayı yorumlayış biçimi karamsarlığı kitlelere öncülük edecekti. Kendisinden etkilenen Avrupa filozofları da aynı şekilde karamsarlık düşüncesi çevresinde felsefelerini icra edeceklerdir.

Saunders, bu yüzyılın filozofları açısından bir değerlendirmeye tabi tutarsak ve bu değerlendirme hala etkisini sürdürme açısından ele alınırsa Schopenhauer'un açık ara önde olduğunu iddia eder. Saunders'e göre Schopenhauer çağdaşlarına göre felsefesinin tutarlılık ve önemi bakımından bir adım önde olmuş ve onların kitapları raflarda tozlanmaya terk edilmişken Schopenhauer'un görüşleri her kesimden insanı kendine çektiğini öne sürmüştür. Yine Schopenhauer, çağdaşı olan Hegel ve sonraki dönemde öğrencisi olan Nietzsche gibi isimlerden daha fazla ön planda olduğu Saunders için su götürmez bir hakikattir. Ayrıca Saunders, Schopenhauer'un felsefesinin sadece eğitilmiş insanlar arasında nam saldığını iddia etmiyor. Ona göre Schopenhauer'un görüşleri özellikle de karamsarlık bakış açısı sokaktaki diğer insanları da cezp ettiğinin de bir gerçekliği vardır (Saunders, 2006, s.39).

Salter ise Schopenhauer'un bilinen idealistlerden farklı olarak ele alınmasını savunur. Yine Ona göre Schopenhauer dünyayı algılayış biçimine göre idealist bir tutum sergilese de değişmez bir biçimde realist felsefenin özelliklerini taşımaktadır. Salter, Schopenhauer felsefesinde maddi gerçekliğin yerini numenler alamaz iddiasını gündeminde tutar. Schopenhauer'un bilinç, irade ya da istenç olarak adlandırabileceğimiz durum madde de ya da maddeyi algılayanda gerçekleşsin gerçek bir bağlantısı ancak algılamayla olur. Bu da son gerçekliğin irade ve ya istenç olduğunu ortaya çıkarır. İradenin hareketi felsefenin hatta algılamamanın durumunu ortaya çıkartır. Bu durum ise iradenin maddi gerçekliğin üzerindeki bağlayıcılığını ortaya koyar. Diğer

bir deyişle maddi olmayan irade maddi gerçekliğin elde edilmesinde rol oynar (Schopenhauer, 2015a, s.167,168).<sup>1</sup>

Schopenhauer'un felsefesi irade, istenç kavramlarıyla örölmüş bir bütönlüğü barındırır. Sistem filozofu olan Schopenhauer insan, eğitim, varlık, ahlak ve diğer disiplin alanlarında üretmiş olduğu felsefe, bu kavramların ana hatları çerçevesinde şekillenmiştir. "Schopenhauer'un felsefi düşünüşünü kavramanın en kolay yolu, onun belkemiğini oluşturan temel düşünceyi görmekten geçer" (Janaway, 2007, s.27). Bu kavram bu düşünce ziyadesiyle isteme kavramıdır. Onun isteme kavramı felsefesini sarmalamış ağ gibidir. Zekice kurgulanmış felsefenin her yerinde bu kavramı bulabiliriz. Ancak istemenin yanında tasarımın da es geçilmemesi gereken önemli bir noktadır.

#### **4.1.2.1. Tasarım Olarak Dünyanın Kavranması**

"Dünya bir öznenin deneyiminde kendisini sunan şeydir. Schopenhauer açıklamalarına idealist bir bakış açısından gördüklerini açıklayarak başlar. Bu görüşe göre, deneyimlediğimiz maddesel nesnelere düzeni ve var olmaları bilen bir özneye dayanır" (Janaway, 2007, s.45). Schopenhauer, bu noktadaki açıklamayla Berkeley'in içkin idealizm tanımından yola çıktığı aşikârdır. Berkeley var olmak algılanmış olmaktır derken, Schopenhauer, dünya benim tasarımımdır diyerek kendi görüşünü ortaya koymuş ve çizdiği çizginin Berkeley'in çizgisiyle paralellik gösterdiği gibi Kant'tan da derin izler bulmak mümkündür. Kant'ın idealizminde yer eden nedensellik ve kategorilerle açıklamak Schopenhauer'un Dünya benim tasarımımdır görüşüne denk düşmektedir. Nitekim deneyim olmadan, özne ile nesne arasında bir bilgi alış verişinde ya da etkileşimde bulunmadan, nedensellik ilkesini işlem dışı bırakarak kategoriler bir nesnenin tanımını yapamayacaktır. Bir açıdan deneyim diğer açıdan neden sonuç yaklaşımı bizi Kant'ın felsefesine yaklaştırırken diğer taraftan dünyanın algılayışı insan tasarımı olduğunu iddia etmesi Berkeley'den etkilendiğini gösterir. Her ne kadar Schopenhauer'un idealizmle birlikte realizme de yakın olduğunu iddia eden düşünürler

---

Not: Schopenhauer'un, Din Üzerine adlı eserinden alıntılanan 1 numaralı dipnot, kitapta yer alan Schopenhauer, Felsefe ve Din adlı makaleden alıntılanmıştır. Bu makale 1911 yılında William M. Salter tarafından kaleme alınmıştır.

olmuş olsa da Schopenhauer, özellikle felsefe idealist olmalıdır sözüyle onları haksız göstermiştir. Nitekim O, “dünya benim tasarımımdır” diyerek gerçeğin ancak zihinsel bir algılama olduğunun altını çizer.

Schopenhauer dünyanın bilgisine ulaşabilecek olan yalnızca süjedir görüşünü ileri süre. Yalnız dünyanın bilgisine ulaşırken kimse onun bilgisine ulaşamaz. Çünkü Schopenhauer’e göre süje dünyanın varlık sebebidir. Algılayan süje algılanan obje için vazgeçilmez bir ögedir. Aksi halde obje bilinemezdi. Schopenhauer, süjenin objeleşme durumunu başka bir süje tarafından tahayyülüne bağlar. Düşünülen ya da hayal edilen süje obje konumunda olur ve bilinebilir. Böylece onunda gerçekliği teyit edilmiş olur. Düşünce dışında her şey bir objedir. Nitekim insan bedeni tasarımı olduğu müddetçe bir objedir. Schopenhauer algılanan bedene, gövde der. Ona göre algılandığı için süje obje olarak varlık alanına intikal eder. Böylelikle tasarım olarak var olur. Ancak her ne kadar insan bedeni bir nesne olarak ortaya çıkmış olsa bile bilen öznenin bilme etkinliği süje olma dışına çıkamaz. Onun düşünme biçimleri ya da düşünme şekli ve ya düşüncenin kendisi bilinemeyeceğinden düşünme bir süjedir. İnsan hem süje hem de obje özelliğini bedeninde taşır (Schopenhauer, 2014d, s.10).

Süjenin görevi ancak ve ancak bilmektir. Bu bilme etkinliği ve bilineme durumu onu gövde olmaktan ayırır. Düşüncenin özelliğinden dolayı hiçbir zaman bilinemeyeceğinden ona süje olma ayrıcalığı tanınmıştır. Ancak beden var olduğu tasarım dünyasının nedensellik sınırları içinde olması onun biliniyor olmasını zorunlu kılmıştır. Bu noktada Schopenhauer, gövdenin daha genel biçimde dünyanın iki yönü olduğunu belirtir. Birinci yön bilinen obje, diğer tarafı ise bilen özne tarafıdır. Bu bağlamda bilen ve bilinen ayrımında hakkında bilgi elde edilemeyeceğini ileri sürdüğü yön bilen özne tarafıdır ki bu a priori olarak ele alınan bilgidir.

Schopenhauer’a göre tasarım olarak dünyanın açıklanmasında sadece tasarımı görmek, duymak, hissetmek gibi yetilerle duyumsamak yeterli değildir. Ona göre yalnız bir duyum gerçeği anlamada yetersizdir. Zihnin algılamayı da devreye sokarak tasarımı saf veri halinden kurtarıp anlamlandırılması gerektiğini savunur. Nedensellik ilkesini Schopenhauer burada da ortaya çıkarır. Nedenini, nasılını algılamadan tasarım görüngü olarak kalacaktır. Nedensellik bağlantıları oluşturulmayan tasarımlar gelip geçmiş, zaman mekân gibi nedenselliklerle oluşturulmadığından algılanamamıştır.

Schopenhauer'e göre anlama yetisi olmadan tasarım olarak da dünyadan bahsetmek mümkün değildir (Schopenhauer, 2014d, s.14). Tasarım olarak dünya anlama yetisini devreye sokan bir algı nesnesi durumundadır. Bu durumda Schopenhauer için dünya tasarım, algılanan nesne olarak vardır.

Kavramları da tasarım olarak ele alan Schopenhauer, onlar için zihinde yer alan tarafını ortaya koyar ve tasarımın algılanmayan kısmı olarak kavramları işaret eder. Kant'ın bahsettiği kategorilerin bir versiyonu olan kavramlar için Schopenhauer, yine Kant gibi zihinde yer edinir der. Ayrıca bu kavramlar hakkında veri elde edilemez kanaatini taşır. Nedenselliğin düşünsel formları kavramlar hakkında bizi düşünmeye itse bile onlar hakkında gerçek bilgiler elde edemeyiz. Çünkü ona göre kavramlar yapısı gereği algılanamaz özelliktedirler. Algılamak için gerekli olan kavramların gerçek dış dünyanın yorumlanmasında temel itici güç olarak yer alan devinimcilerdir. Algılanamayan kavramlar, Schopenhauer'e göre düşünülebilir olsa da net bir durum deneyimsiz anlaşılabilir (Schopenhauer, 2014d, s.15). Bu deneyim tasarım olarak dünyanın algılanan nesnel yanını, duyu organlarıyla algılanan tarafını oluşturur. Buradan da dünyanın tasarım olarak algılanan ve algılanmayan iki yönünü temellendirmiş olur.

Kavramlar ve algı yönleri birbirleriyle sıkı ilişki içindedir. Kavramlar varlığını algıya zorunlu olarak muhtaç olarak oluşturur. Bu zorunlu ilişki neden sonuç bağlamında biri diğerinin varlık nedeni olarak sunulmaktadır. Schopenhauer'a göre düşünme varlığını algının orijinal tespitlerine bağlıdır. Yine Ona göre tasarımlar ortaya çıkarken algılama aracılığıyla kavramların oluşmasına bağlanır. O halde Schopenhauer için kavramlar tasarlanmış dış dünyanın tasarlanmış hali durumundadır (Schopenhauer, 2014d, s.16). Böylelikle Schopenhauer, kavramları algı yönüyle oluşmasına bağlasa bile yine sabit olarak bir fikre bel bağlar. Tasarım olarak var olan kavramlar soyut olduğundan nasıl olduğu ortada olsa bile ne oldukları hakkında bilgiye ulaşamayız. Onlar tasarım olarak var olan dünyayı tanımlama araçlarıdır bu sebeple öznel yön olarak bilenemeyen yöndür.

Schopenhauer'un tasarım olarak dünyası düşünme ve algıyla iç içedir. Onun düşüncesinde algılama düşünmeyle eş değer olmamakla birlikte. Tasarım oluşturmada duyum sonrasında algı gelmektedir. İdealizmin tartışmasız etkisi altındaki bu görüşler

tasarımın zihinsel algılamayla örtüşmesi durumundan yola çıkarak daha önce ki filozoflardan öznel olduğunu belirtebiliriz. Schopenhauer, etkisi altında kaldığı Kant, Berkeley ve Platon etkisi açıkça görünse bile bunlardan yola çıkarak özgün felsefesini ortaya koymayı başarabilmiştir. Özellikle tasarımların Berkeley'den farklı olarak kavramlara ve Kant'tan farklı olarak zihinsel tasarımlara değinerek özgün idealist felsefesini ortaya koymuştur.

#### 4.1.2.2. İsteme Olarak Dünyanın Kavranması

“İsteme, gövdenin a priori bilgisi, gövde de istemenin a posteriori bilgisidir. İstemenin geleceğe ilişkin kararları, aklın bizim belli zamanda ne isteyeceğimiz konusunda düşünüp taşınmalarıdır. Onlar istemenin gerçek eylemleri değildir. Ancak kararı gerçekleştirmek onu isteme olarak damgalar” (Schopenhauer, 2014d s.41). İstemenin gövdedeki isteme durumu sonradan olmayan bir sonucu ifade eder. Ancak Schopenhauer için isteme önceden deneyimden önce ortaya çıktıktan sonra kendini oluşturacak gövdeyi deneyimden sonra ortaya çıkarır. İsteme duygusu öncesiz olsa da isteme eylemi sonradan a posteriori bilginin alanını kapsar.

İsteme duygusu hep var olduğundan değişim gibi a posteriori bir deneyim söz konusu olamaz ancak deneyimle istemedeki değişiklikler sonradan değişebileceğinden bu durumu Schopenhauer, a posteriori olarak değerlendirir. Schopenhauer, istem, arzu ya da irade olarak adlandırdığı şey ile bu istek ile harekete geçen gövdeyi bir birinden ayırır. O halde tasarımlar da istemenin bir ürünüdür.

Schopenhauer isteme olarak adlandırdığı irade durumunun sonucunu da ele alarak deneyimden doğan isteme ürünü olarak a posteriori bilgileri farklı değerlendirmiştir. Ona göre istemenin gerçekleştiği ve gerçekleşmediği durumlarda reaksiyon veren ve a priori, istemenin a posteriori sonuçları kendini ortaya çıkarır. Kısaca istemenin karşıt durumu acıyı ve istemeye paralel gerçekleşen durum hazzı oluşturur. İstemeye uygun olduğu müddetçe sonuç haz getirir aksi halde acı (Schopenhauer, 2014d, s.42).

Schopenhauer için istenç, irade ve isteme aynı anlamı taşımaktadır. Asıl gerçekliğin irade olduğunu söylerken bu kavramla kendinden önceki skolastik dönemde

akıl geri plana itilmesinden ötürü bir savaş niteliği taşır. “Temel gerçekliğin irade olduğunu ileri sürerken O, tek kelimeyle, Rönesans'tan kendi yaşadığı döneme kadar şu ya da bu biçim içerisinde, hayatiyetini sürdürmüş olan büyük hareketin bir evresine karşı çıkıyordu” (Saunders, 2006, s.48). Bu bağlamda akıl mutlak otorite dahil her türlü baskıya karşı çıkmakla mükellefti. Çünkü akıl bu gibi istemenin reddettiği eylemleri harekete geçirecek istemin emrindedir. Her durumda tek otorite öznel olarak belirlenmiş olan akıldır. Akıllı ön plana çıkararak filozoflar ise akıllı ilahlaştırma noktasına getirerek Schopenhauer'un tasavvurunun dışına taşımışlardır. Bu sebeplerden ötürü bu skolastik döneme açılan savaşla akıl hem kendi özgünlüğünü kazanmış hem de olması gereken yerde olmuştur. Ne tamamen tedavülden kaldırılmış olup ne de amacından saptırılmıştır.

Schopenhauer istemenin etki alanını derinleştirirken elbette felsefe tarihinde idealist ve materyalist görüşleri süzgeçten geçirmiştir. O istemenin ne kör bir duyumdan ibaret olabileceğini ne de dayanaksız ruhçu görüşü ön plana çıkaracaktı. Burada görünür ve görünmeyen kendinde şeyleri açıklarken Kant'ın numen ve fenomen ayrım noktasını ele almıştır. İsteme hayal edilecek kadar basit düzeyde ele alınan hasta bir insanın gördüğü korkulu rüyalar kadar gerçek dışı olmayacak kadar ve sade deneyimin ele alındığı tomografik görüntüleme gibi kuru ve basit olmayacağını belirtir. Ona göre idealizm istemenin kendini bulduğu gerçek alandır. Hem maddi hem manevi tarafla gerçek açıklamanın karşılığını bulacaktır. Bu durumda tasarım ve istenç birbirinden ayrılarak iki alanı oluşturacaktı. Tasarımlar maddi dünyanın gerçekliğini sunan bir isteme sonucudur. Bu sonucu doğuran isteme ise maddi durumdan önce gelen a priori istemenin kendisidir. Yani isteme daha da ruhi bir taraf olup kendinde şeyin oluşturduğu öznel bir nedensellik (Cartwright, 2014, s.400).

“Schopenhauer'un düşünüp yazmaya başladığı dönemde, iradenin bir bakıma şeylerin temelinde bulunduğu görüşü onun teneffüs ettiği havanın bir parçasıydı. Akılcılığa karşı oluşmuş olan bu özel tepkiyi o, sonuna kadar paylaşıyordu” (Saunders, 2006, s.53). Saunders, Schopenhauer için daha önce istemenin emrinde olması gerektiğini belirttiği akla karşı çıktığını belirtiyor. Bu karşı çıkmak istemenin teşekkül edebilmesi için aklın istemenin emrine girmesi yönündeki duruşunu ortaya koyar. Bu durumda akıl pasifleşmemiş aksine önemli bir rolü üstlenmiş olur. Schopenhauer'un

karşı çıktığı akıl durumu sadece kültür ve uygarlık olarak dayatılan skolastik dönemin dayatmalarına karşı olunan bir karşı çıkıştır. Rönesans sonrası billurlaşan batı düşünce dünyası istemeye önem atfetmiş ve Schopenhauer bu önemin peşinden giderek isteme olarak dünyanın fikri temellerini ve temellendirmesini yapmıştır.

Schopenhauer saf istemeye hiçbir şeyin bitmemiş olduğunun altını çizer. İsteme ile tasarım birbiriyle ilintilidir. İstemenin olmasını bir gövdeye ya da tasavvur edilebilen bir nesneye bağlar. İsteme akıl ile tasarımı ortaya koyar. Kişinin taşıdığı bilgi birikimi tasarıma aittir. Ancak bu tasarımın ortaya çıkması yine istemenin dahilindedir.

Tasarım olarak dünyayı anlayan algılayan gövde bu bilgiyi yine de gövde aracılığıyla aktarmaktadır. Aklın var olanı algılaması için ortaya çıkan hisler ve duygulardır. Aktarılan bilgi ve tasarım bu şekilde oluşturulur ve istemenin sonucudur. Tasarımlar aktarıldığında algılayan bir birey için bunlarda istemenin sonucunda tasarlanacak olan tasarımların tasarımlarıdır. İlk ortaya çıkartıcı etki her ne kadar bağdaştırıcı istenç olsa da sonrasında ki bağlantılar tasarımın ürünüdür. Şayet isteme olmaksızın harekete geçmeyen bir gövdenin tasarımı oluşturması mümkün olmayacaktır. Bu durumda istemeden tasarıma hiçbir zaman geçilemezdi. (Schopenhauer, 2014d, s.41).

Schopenhauer istemenin zamanla olan yapısı için, ilişkisi için şöyle der: “Benim istememden edindiğim bilgim aracsız olsa bile gövdemden edindiğim bilgiden ayrılamaz. Ben istememi bir bütün, bir birlik olarak, doğasına upuygun olarak bilmem. Ben onu ancak, tek tek eylemlerinde, dolayısıyla da zamanda bilirim” (Schopenhauer, 2014d, s.44). Bu noktada zaman Schopenhauer için istemenin içinde olduğu bir kalıptır. Bütün görüngülerin olduğu bir kalıptır. İsteme ve tasarım aynı bedende meydana gelen olaylar bütünüdür. Bu durumda istemeyi bedeni ve tasarımı bir birinden ayrı zaman diliminde düşünmek olanaksızdır.

İsteme tasarımı devreye sokmadan önce kendini bedende gösterir. O halde Schopenhauer’e göre istemenin tahayyülü bedenin kendisidir (Schopenhauer, 2014d, s.44).

Schopenhauer için gövde yani beden veya tasarım, görünür dünyanın kendisidir. Görünür dünyanın kendisi olmadan istemenin de olamayacağını belirtir. Bir noktada görünür dünya bir koşuldur. A posteriori bilgi istemenin kendisinin bir koşulu değil, isteme her daim a priori olarak var olsa dahi gerçekleşmesi ancak a posteriori olarak bilinen dünyanın, görünen dünyanın kendisidir. Burada gövde yoksa isteme de yoktur diyemeyiz. İsteme sadece gövdenin, nesnenin olmadığı yerde kendini göstermez. Ancak form olarak var olabilir. Sebep değil koşuldur.

İsteme kendini gövde üzerinde gösterebilir. Diğer bir durumda da istemenin görüngü şekli gövdedir. Buna göre "...istemli devinimler, istemenin bireysel eylemlerinin görünür yönüdür. Onlar istemeyle doğrudan kesişir, özdeşdir. İstemli devinimler, istemeden, girebildikleri bilinebilir olma kalıbıyla, açıkçası tasarımın kalıbıyla ayırt edilebilirler yalnızca" (Schopenhauer, 2014d, s.49). Tasarımlar ve gövde istemenin zaman ve görünür mekan üzerinde cisimleşmiş halidir.

Schopenhauer için her şey neredeyse istemin eseridir. Yaşamın istemi, aşkın, hatta ölüm bile istençle ilintilidir. Bu da Ona göre bir şeylerin peşinden gidildiği, koşulduğu görülse bile bu koşma isteme aittir belki de buna itiliyordur.

İsteme durumlarıyla bilinç durumları birbirlerini tamamlayacak niteliktedir. Ayrıca istemenin hizmetinde bulunan akıl da bilinç hallerini karşıdaki bilinci aldatma gereksinimi duyarak temelde his olarak beliren istemeye hizmet eder. Cinsel arzu kendini isteme olarak gösterir ve bilinç bu istemeyi kabul edilebilir yönde yontma işine girer. Bu durumda Schopenhauer bilincin, istemenin emri üzerine aldatma planı düzenlediğinin altını çizer. Bu isteme durumunun oluşmasında karşı tarafa gösterilen aşk durumudur. Ancak Schopenhauer aşkın altında yatan temel istenç ise cinselliktir diye belirtir. Hatta bu durumda isteme bilinci bile aldatma durumuna girmektedir. Bu durumu Schopenhauer, doğada var olan istencin amaçlarına hizmet edecek uygun kalıpları oluşturmak için bir düzenek olarak ortaya çıkması şeklinde ifade eder (Schopenhauer, 2014d, s.316).

"Beden bile, istemin eseridir. Belli belirsiz hayat dediğimiz istemle itilen kan, ceninin bedeninde oluklar açarak kendi damarlarını meydana getirir. Oluklar derinleşip kapanarak arterleri, kan damarlarını geliştirirler" (Durant, 2014, s.305). İstemler

bedenin uzuvlarını oluşturur. Yürüyüp hareket etme istemi ayakları, görme istemi gözleri ve düşünüp yorumlama isteği beyni oluşturur. Bedenin oluşması ya da bedenin kendini ortaya koymak durumu ancak istençle olabilir. Bu istenç kuvveti beden gibi diğer durumların da sebebidir. Bu yoruma göre her şey istence bağlıdır ve sürekli olarak aktif haldedir. Aktif halde olan bilinç durumu istencin etkisiyle ortaya çıkar ve Schopenhauer'e göre her şeyin sebebidir.

“Akıl yorulur, istenç yorulmaz; akıl uyku ister oysa istem, uykuda da çalışır” (Durant, 2014, s.305). Bu bağlamda istenç asla durmayan sürekli hareket eden çalışan bir makine gibidir. Bu makine tasarımları da ortaya çıkaracak olan itici güçtür.

Böylece Schopenhauer'un istenç ve tasarım olarak dünyası birbirinden bağımsız iki olgu değildir. Aksine tasarım ve istenç birbirine sıkı sıkıya bağlıdır. İstencin olumlanması tasarımın da ortaya çıkmasını sağlayan idealist güçtür. Bu istenç var olmanın temel sebebi olduğu gibi var etmenin de temel sebebidir.

### 4.1.3. Schopenhauer'da İnsan

#### 4.1.3.1. İnsan Nedir?

İnsan nedir? sorusu genelde her yönüyle insanın ancak bir yönüyle tanımlayabilme çabasıdır. “İnsan probleminin, insan felsefesinin bir cevaptan ziyade bir açıklamaya, bir değerlendirmeye ve bir çerçeveye ihtiyaç hissettiren temel sorusu. İnsan kavramının içeriğinin tahlil edilmesine bağlı olarak değişen insan tasavvurlarını kendince barındıran yönlendirici soru” (Gökalp, 2014, s.1). İnsanın ne olduğunu anlama çabası için en temel soru olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu bağlamda insan nedir? sorusu her dönemde farklı anlamlarla birlikte ihtiyaçlarına, isteklerine yönelik olarak farklı olarak cevaplanmıştır. İnsan problemi ise felsefenin farklı alanlarının ele alıp incelediği bir problem olarak uzun yıllar ele alınmıştır. Etik alanının ve tanrıbiliminin bir problemi olarak değerlendirilse bile artık başlı başına bir felsefi alan olarak kendini göstermeye başlamıştır. İnsanın ne olduğu, değeri gibi sorulara yanıt aranmaktadır. Antropolojinin ana konusu insan problemidir. Ancak burada bir tanımlama sorunu olduğu için insanı inceleyen bilimler kültür antropolojisi, kültür felsefesi, insan felsefesi olarak farklı bilimler adı altında değerlendirilmektedir (Günay, 2010, s.1,2).

Sadece tarihsel süreç içerisinde değil kültürel farklılıklarda da insanın ne olduğu konusunda farklı tanımlamalar olduğu görülmüştür. Özcan, farklı kültürlerde insan nedir sorusu sorulduğunda farklı cevaplar alınacağını belirtir. Örneğin Avrupa'da bile üç ayrı insan kavramı bulunduğu belirtilir. Bunlar dinin ya da kültürün etkisiyle verilen farklı cevaplardır. Hıristiyan-Yahudi geleneğinde insan cennetten kovulmuş günahı nesilden nesle taşıyan sürgün varlık olarak tanımlanır. Kadim Yunan geleneğinde insan, bilginin ilminin arayıcısı ve taşıyıcısı gözüyle görülmektedir. Özcan, üçüncü açıklamayı da bilimin psikolojinin düşüncesi olan insan evrimin en son halkası olarak görülmektedir. Bu tanımlamalar insanın farklı açılardan ve özelliklerinden kültürün, dinin etkisiyle farklı biçimlerde açıklanmasıdır (Özcan, 2016, s.12,13). Sadece bunlar değil. Dördüncü bir insan tanımlaması İslam'ın insana bakış açısı yine farklı olarak değerlendirilmiştir. İnsan, İslam'a göre ise günahsız olarak dünyaya gelen, Allah'ın yeryüzündeki halifesi gözüyle bakılmaktadır.

Felsefe tarihi içerisinde insan araştırma konusu olan öncelikli bir problemdir. İnsanın ne olduğu konusu üzerine farklı görüşler esaslar ele alınıp incelenmiştir. İlk çağ düşüncesinden beri sistematik olarak incelenmiş ancak insan tasavvuru ilk çağ felsefesinde doğa felsefesinden ayrı ele alınıp incelenemez. İnsanın ne olduğu düşüncesi onun ilerleyen bilimle birlikte kültür yaratıcısı olarak psikolojik, sosyolojik aynı zamanda antropolojik açıdan da bir küçük kozmos olarak değerlendirilmiştir. Sofistlerin doğa anlayışıyla dolayısıyla varlık anlayışıyla insan görüşü sıkı bir ilişki içerisindeydi. Nitekim eğitim ve insan anlayışıyla iç içe olarak hitabeti, insanları etkileme düşüncesini birlikte yürütmüşlerdir.

“Aslında Sofistlerin hem bu konu ile hem de yaşam tarzları ile ilgili düşüncelerini ünlü bir Sofist olan Protagoras’ın çok bilinen şu sözüyle de özetlemek mümkündür: İnsan her şeyin ölçüsüdür” (Gökalp, 2014, s.6). Her şeyde temele insanı koymak insan verilen değerlerin bir göstergesidir. Aynı zamanda insanın rölatif bakış açısıyla birbirinden farklı özellikler taşıdığı böylece düşüncenin temelinde yine insan olması gerektiği düşüncesi ortaya çıkar. Sofistler ile çağdaşlarının yine insana bakış açıları farklılıklar göstermektedir.

İslam felsefesi içinde de insan konusu önemli bir yer tutar. Yaratılmışların en şerefli gözüyle bakılmaktadır insana. Bu açıdan bakılınca İslam felsefesi içinde insanın değerli bir varlık olduğu sonucu çıkar. Batı felsefesi tarihi içindeki insan tasavvurundan, günahattan ve kötülükten yeni doğan bir insan uzaktır. Rönesans’a göz attığımız zaman ise insan özgürlük için yaşayan bir varlık, ortaçağda günahkâr bir varlık olarak görülür.

Her felsefi sistem, ideoloji, din ve izm insanı farklı şekilde, kendilerine göre yorumlamıştır. Kabul edilen şekilde her insan farklı bir dünya ise her insanın farklı bir “insan” algısı mümkündür. Felsefi disiplinler de insanı ontolojik, epistemolojik, etik ve estetik açısından farklı farklı ele almıştır. Sadece bu kadar değil dinlerdeki insan yorumları da birbirinden farklıdır.

“Diğer bilimler ve bilgi etkinlikleri insanı yalnızca belli bir yanıyla ele aldıklarından, insana ve kültüre felsefi bir bakışla yönelmek gerektiği açıktır. İnsan çok boyutlu, çok yönlü bir varlık olduğu için onun bir bütün olarak araştırılması gereği de

ortaya çıkar” (Günay, 2010, s.6). Araştırma gereğine ihtiyaç duyulan insanı ele alacak olan ise felsefedir. Felsefe insanı tek yönlü olarak değil de çok yönlü olarak değerlendiren bir etkinliktir. İnsan ne sorusuna verilen yanıtlarla, insanın ne olduğu düşüncesi bile insanın her şeyden önce kendini tanıma çabasından başkaca bir şey değildir. Kendini tanıyan, bilen insan nereden başlarsa başlasın nereye bakarsa baksın hep kendini ya da insanın izlerini görecektir. Doğada her şey insan üzerine temellenmiş olmakla birlikte insanın dokunmadığı hiçbir durum söz konusu değildir. Bu sebeple felsefenin ele aldığı insan problemiyle birlikte etkileşim içinde bulunduğu tüm alanlar yani doğanın tamamı felsefenin alanı içine girmektedir.

#### **4.1.3.2. Felsefe Tarihinde İnsan Anlayışları**

Her dönemin ve çağın insana bakış açısı farklı olmuştur. Bu bakış açıları öncekinin incelediği durum sonradan gelişecek olan insan anlayışlarına temel oluşturmuş, sonrayı etkilemiş ya da aksi bir yönde fikir oluşmasına zemin hazırlamıştır.

##### **4.1.3.2.1. Antikçağ Felsefesinde İnsan Problemi**

“Felsefe tarihinde insan ile ilgili bir problemi dolaylı da olsa felsefi düşünce içine taşıyan, bilinen ilk felsefecilerin Sofistler olduğu kabul edilmektedir. Sofistlerin insan ile ilgili düşünceleri doğrudan “insan nedir?” sorusu çerçevesinde biçimlenmemiştir ama onlar insan merkezli bir düşünce oluşturmuşlardır” (Gökalp, 2014, s.5). Bu insan merkezli olmayan ancak insanı ele alarak inceleyen Sofistlerin felsefesi tamamen doğa felsefelerinden kaynaklanmaktadır. Ancak Protagoras’ın “insan her şeyin ölçüsüdür” sözü insan merkezli bir felsefe ortaya koyduklarının göstergesidir.

“Sofistlere göre, fiziksel doğanın yanında bir de insansal doğa vardır. İnsan doğası evrensel ve mutlak güdülerin toplamıdır ve bu güdüler toplumdaki topluma değişmez” (Günay, 2010, s.11). Değişmez mutlak güdüler, ihtiyaçlar insanın incelenmesinde ve toplumsal alandaki yerine göz atmayı hatta doğa söz konusu olduğunda belirleyici güç olarak ele alınmayı savunur. İnsan yaşamın kendisi olarak ele alındığı için Sofistlerde insan bir ölçüdür lakin her insan kendisinin ölçüsüdür. Her şeyin insana göre değiştiği yani göreliliği olduğu anlayışı sofistlerde erdem, bilginin,

doğrunun kişinin kendisine göre belirleneceğini ifade etmişlerdir. Burada sorun olarak ele alınan durum ise erdem, adaletin ölçütü kişinin kendisiyse nasıl doğru olana ulaşılır? sorusudur. Sofistlere göre eğitim ve doğaya uygun yaşamla her kişi gerçek erdeme ve adalete ulaşılacağını belirtir.

İnsan kavramı felsefenin incelenme alanına girmiş olması Sofistlerin en önemli felsefi girişimleridir. Böylece insan felsefe içinde ele alınıp değerlendirilecek, sorgulanacak bir kavram olarak yerini alır. Sofistler insanı ele alırken belli kalıp ve çerçevelerle ve bilinçli olarak değil gelişigüzel bir şekilde dahil etmişlerdir. İnsanın ne olduğundan çok insanın rölatif bir yapısının zorunlulukların dışında ihtiyaçlarına göre ele alınmışlardır (Gökalp, 2014, s.7). İnsanın istekleri ve arzularını kullanmak gibi anlayışları yüzünden eleştirilmişlerdir. Ayrıca Yunan düşüncesinde erdem olarak kabul görülen eğitim ve retorik parayla eğitimini verdikleri için eleştirilmişlerdir.

Yunan Felsefesi içinde bir diğer filozof olan Sokrates'in felsefe tarihi bakımından önemi, onun diğer filozoflardan farklı olarak insanın ne olduğunu sorgulaması ve yaşantısını insan değeri üzerine yoğunlaştırılması bakımından ele almasında yatar. Mutluluk ve bilginin değeri üzerinden insana ulaşan sonuçları onun insan hakkındaki derin düşüncelerine ışık tutar. Erdem konusuna çok fazla eğilen Sokrates insanın en önemli özelliği erdemli ve eğitilmiş olmasını belirterek farklı bir felsefi bakış açısı tutturmuştur. Doğurtma yöntemiyle özellikle diyaloglara girdiği kişilerde insanın üstün niteliklerini kapsayan erdem konusunda diyaloglarda bulunarak çıkarımlar yapar (Özcan, 2016, s.59). Sokratik tartışma adı verilen tartışma şekliyle ve Sokrates'in doğurma yöntemi dediği yöntem ile tartışmalarla insanlara doğru yolu kendilerinin bulmalarını sağlar. Bu yöntemin sonunda Sokrates kötü insanın olmadığı, bilgisiz insanın olduğu düşüncesini vurgular. Çünkü ona göre bilen insan yanlış yapmaz.

“Sofistlerin görelî ve bireyci bilgi anlayışına karşın, Sokrates bilgide nesnellîği, değişmezliği, gerçekliği ve tekliği savunarak evrensel bilginin olduğunu ileri sürdü. Bir şeyin ne olduğunu bilmeden bilgeliğin ve insanların anlaşmalarının olamayacağını söyleyen Sokrates, kavram ve sözcüklerin anlamlarını belirlemeye çalışır” (Çüçen, 2009, s.104). Sokrates bilgi, erdem, cesaret, güzellik, adalet, mutluluk ve insan gibi konuların ne olduğu konusunda sorular sorarak ulaşmak istediği sonuçları insan

çerçevesinde yanıt arar. Bu sorularla insanların düşünmesini ve cevaplar arayarak bilme etkinliğini ortaya koyar. Sokrates, Sofistlerin bireyci felsefelerine karşın bireysel olmayan toplumsal bir felsefe oluşturma çabasına girer. Her şeye görelilik olarak bakan Sofistlerin aksine belli genel geçer durumlarından hareketle insanın doğasının ortak olduğu varsayımıyla hareket eder. Akıl ön planda tutulması gerektiğini özellikle girişmiş olduğu diyaloglarından anlaşılmaktadır. Sokrates için en önemli adım akıl kullanılmasıdır. Bundan ötürü bilen kişi yanılmaz bilgi insan doğasının kendi gerçekliğine ters düşmesini engeller Sokrates için. Bilgiyi, insanı ve ahlaki birleştirerek görüşlerini belirtmiştir. Sofistlerin ferdiyetçi anlayışının tersine tümel bilginin doğruluğunu öne sürmüştür.

“Sokrates insan ve kültür sorunlarını ahlak felsefesi açısından ele alırken, aynı problemleri Platon, daha çok siyaset ve toplum felsefesi açısından incelemiştir. Platon’un kuramında insan, kendi yaşamını ve gelecekteki yazgısını seçen bir varlık olarak anlaşılır” (Günay, 2010, s.16). Platon’da insan özgür bir varlıktır. Ancak bu özgürlük farklı hamurlara sahip olan insanlar arasındadır. Platon insanı değerlendirirken koşulları gereken devlet işlerine göre kategorilere ayırır. Önemli olan devlet işleri olduğundan bu konumda insan ancak mayasına göre hareket edebilecek özgürlüğe sahiptir. Özgürlüğü de insanın içinde bulunduğu mayaya özgü davranışlar gösterdiği sürece devam eden bir süreçtir. Altın mayalı ile gümüş mayalı insanların birbirinden farklı alanlarda hizmet etmesi gerektiği düşüncesini taşır. Bu özellik onun kendi doğal yaşamı ya da yapması gereken işlemler içinde tanımlanmış işler çerçevesinde özgürlüğü yaşar. Buradaki amaç ise ulaşılmaması gereken etik kuralların nihayetidir. Etik kurallara, ahlaki normlara uygun yaşantı insanın en önemli görevidir.

Platon’un İnsan felsefesinde önemli olan akıl ve ruhtur. Bu bakış açısıyla konuya yaklaşan Platon’un görüşleri tamamen insan çerçevesinde değil ancak her konumda insana değinilir. İki yönü olan insan ruh ve beden ikilemini ideaların gerçek ve yansıma özelliğine göre belirler. Bu durumda ideaların özü olan ruh hayatta ve ölümsüz iken onun yansıması olan beden ölümlü ve sonludur. Ruh emredici komutan beden ise bunu yerine getirmeye yükümlü bir köle ya da asker konumundadır. Akıl ve ruh da birbiriyle ilişki içindedir. Akıl olmadan ruhun niteliklerinin ön plana çıkmasına olanak yoktur (Gökalp, 2014, s.9,10).

İnsan ruhu Platon'un görüşüne göre beden ve akılla ilişkilidir. Bu ilişkide üstün olan ruhtur. Ancak aklın kullanılmaması ruhun iyi ya da kötü olarak ortaya çıkmasına sebep olur. Beden ruhun görüngü kısmını oluştururken akıl ise ruhun görünmeyen kısmının yansıması ve özelliğidir. Akıl ruhun niteliksel olarak ortaya çıkmasını sağlar. Beden ise diğer kişiler tarafından algılanan bir gölgesidir. Burada Platon ruhun bölümlerinden bahseder. Ona göre ruh üç ayrı bölüme ayrılır.

Bu üç kısım iştihâ, irade ve akıldır. Bunlar ruhtan her ne kadar ayrı düşünülse de ruhun tamamlanmasını sağlayan üç bölümdür. Bu bölümlerin baskınlığına göre insanın mayası da belirlenir. "Bunlardan birincisi insanın yeme, içme, cinsel ilişkide bulunma gibi doğal ihtiyaçları veya arzuları ile kısımdır... İkincisi, insanın arzularını gerçekleştirirken, onların gerçekleştirilmesi için gerekli davranış ve cesareti gösteren kısımdır... Nihayet insan ruhunda akıl yürüten, düşünüp taşınan, seçim yapan bir kısım vardır...." (Arslan, 2012, s.254). Platon ruhun akıl kısmını devleti yönetecek olan insanların denk olduğunu belirtir. Cesareti taşıyacak olan ve bu cesaretle toplumu her türlü tehlikeden koruyacak olan gümüş mayalı kimseler ise ruhun irade kısmına denktir. En son kısım olan iştihâ kısmına ise üretimi sağlayacak olan en alt tabakadaki insanlar yığını gösterir. Bu üç kısmın insanda bulunduğu gibi idealarda da genel bir gerçeklik olarak var olduğunu iddia eder. Büyük resme bakıldığında da Platon'a göre bu durum insandan devlete çıkan bir yoldur.

Platon bu üç kısmın sağlıklı insanda ancak beraber ve dengeli çalıştığını iddia eder. "Devlet veya toplum, Platon'a göre 'büyütölmüş insan'dır. O halde iyi bir devlet kendisinde bu üç kısma karşılık olan üç sınıfın bulunacağı ve bu sınıfların birbirleriyle barış ve uyum içinde yaşayacağı devlettir" (Arslan, 2012, s.254,255). Ruhun bu ayrı kısımları arasında bir uyum ve denge sağlandığı takdirde insanın sağlıklı olabileceğini savunan Platon aynı şekilde büyük resimde bu insanlar devletin ana oluşumlarını oluşturduğu için uyum ve birlikte çalıştıkları müddetçe devletin de devamlılığının sağlanmış olacağını savunur.

"Ahlâklı insan iyinin bilgisini elde edebilmek için kötölükten mümkün olduğunca uzak duran ve aklını kullanan insandır. İnsanın kötölükten kurtulabilmesi, kötölük kaynaklarından uzaklaşması ile mümkündür. Kötölük ise gölge ya da görünüşle ilgilidir. Gölgeyle ilişkili olan insan bedeni de kötölük kaynağıdır" (Gökâlp, 2014,

s.14). Bu bağlamda Platon'daki kötülük anlayışı ruha ait olmayan bedenın ya da aklın sonradan görünüşler âlemindeki durumuyla bağlantılıdır. Bedenin idealer âlemiyle bağlantısını sağlayan ruhun kötü olmasının sebebi bedenın yaşantılarıdır. Oysa idealarda kötülük mevcut değildir. İnsanın bu kötü durumdan kurtuluşu tamamen idealara dönmesine bağlıdır. Ya da bu görünür dünyada aklın diğer üç kısma baskın çıkmasıyla kötülüğe boyun eğmekten kurtulmuş olacaktır. Böylece ideal insan formu ortaya çıkmış ve idealara uygun yaşantı oluşmuş olacaktır.

Platonun bakış açısının tersine idealardaki durumu Aristoteles gerçeğe sadece görünür dünyaya indirger. Nedensellik içindeki insan var olma durumunu bu görünür olan dünyaya borçludur. Görünür dünyaya uygun ve dengeli yaşam ahlakı ve mutluluğu getirecektir. Çünkü insan doğaya uygun yaşamalıdır. Doğada ise bir denge söz konusudur.

Doğanın kendisinde bulunan madde ve form durumu Aristoteles'in insan anlayışını ve genel felsefesini şekillendirir. İnsan maddi olarak görünür dünyada varlığını sürdürür yalnız gerçek manada insan mahiyetini form olarak da bulundurur. Bir kadın, kadın olarak maddedir ve henüz bir anne olmamışsa annelik onun formudur.

İnsan doğası bu madde ve tözden sıyrılamaz ancak Platon'un aksine biri idealer diğeri görünürler dünyasına ait değildir. Denge ve orta yol sağlandığı müddetçe insan kendisi olabilir ve her ikisi de bu dünyanın bir özelliğidir. Platon'la ortak olarak Aristoteles de düalist insan modelinden bahsetmiştir. Madde ve formdan biri eksik olduğunda orada insan özelliklerinden bahsedilemez.

“Aristoteles, iyi bir insanın yaşamının, medeni toplumun yaşam biçimi olduğunu düşünür. Düzenli bir devletin insanın doğasında olduğunu düşünen Aristoteles'e göre insan siyasal bir hayvandır” (Gökalp, 2014, s.20). O halde siyasal bir hayvan olan insanın sadece doğaya uygun olarak değil, aynı zamanda devlete ve yasalara da uygun olarak orta yolda yürümesi gerekir. Burada eğitim konusu ön plana çıkar. Aristoteles iyi yurttaşlar yetiştirmek için iyi bir eğitim verilmesi gerektiğini savunur. Ancak böylece siyasal yönü bulunan insan kendi gerçekliğini ve sorumluluğunu yerine getirmiş olacaktır. Yasaların ve devletin devamlılığı siyasal hayvan olarak tanımladığı insanın orta yolda dengeli bir yaşam için iyi bir eğitim almasına bağlanır.

#### 4.1.3.2.2. Türk İslam Felsefesinde İnsan Problemi

İslam medeniyetinin insan anlayışı ile Batı medeniyetinin anlayışı kırmızı çizgilerle birbirinden ayrılmaktadır. İslam inancına göre insan dünyaya günahsız bir şekilde gelirken batı dünyası insanın günahkar olduğunu iddia ederek vaftiz ederler. Kuranı Kerim’de “Yemin olsun! Biz Ademoğullarını (ilim, konuşma ve düzgün boy-pos gibi şeylerle) üstün yarattık, ...onları yarattıklarımızdan çoğunun üzerine üstün kıldık” (İsra Suresi, 17:70, s.290) denmektedir.

İslam insana, varlık âlemine dahil olan yaratılmışlar zümresinin en şerefli yaratılmışı gözüyle bakar. Batı medeniyeti ise bunun tam aksi durumu olarak menfaat sağlamak amacıyla insana bakar. Toplumsal güvenin ve barışın teminatı İslam dinine göre insanı kâmil ile bağlanırken, batı anlayışında bu ancak ve ancak sözleşmeyle ve karşılıklı çıkarların güvence altına alınacağı kanunlarla sağlanabilir. Batı medeniyetinin ön planda tuttuğu kutsal güçtür. Bu güç ile insanların toplumsal yaşamın normlarına göre yaşayabileceğini iddia eder. Hukuk sistemi de buna göre dizayn edilir. Batı felsefesinde düşünürlerinde iktidarı meşrulaştırma insanın güç kullanmasına bağlıken, İslam medeniyeti bu duruma ahlaki ve dini eğitimle yaklaşır. Hobbes’un İnsan insanın kurdudur söylemi bu tezi doğrular niteliktedir. Yine Machiavelli’nin hükümet için her yolun meşru sayılması gerektiği tezi bu iki farklı medeniyetin insana verdiği değeri ortaya koymaktadır. İnsan insanın kurdudur düşüncesi ve iktidarı meşrulaştırma çabaları yerine İslam medeniyeti insanın en güzel biçimde yaratıldığını ve iktidara kurban edilmeyeceğini belirtir. Şeyh Edebali’nin “insanı yaşat ki devlet yaşasın” sözü buna en güzel örnektir. Kuranı Kerim ise bunu; “Biz insanı en güzel biçimde yarattık” (Tin Suresi, 95:4, s.598) ayetiyle tasdik ederek insana verilen değeri gösterir.

Bu açıdan bakılınca insan konusu İslam dünyası içinde çok daha farklı ele alınmıştır. İslam filozofu “Farabi’ye göre insan, en yüksek mükemmellik olan mutluluğa erişmek üzere yaratılmıştır. İnsanın nihai ve en yüksek amacı mutluluktur. Mutluluk kendisi için istenen, hiçbir zaman bir başka şeyin elde edilmesi için istenmeyen iyiliktir” (Gökalp, 2014, s.29).

“Farabi’ye göre insan doğası (fitrat) bakımından ihtiyaç sahibi bir varlıktır. İhtiyaçlarını kendisinin tek başına karşılaması mümkün değildir. O nedenle ihtiyaçlarını karşılamak için yardımlaşması gerekmektedir” (Görkaş, 2013, s.299).Bu durumda insanın kendi ihtiyaçlarını gidermek için bir topluma ve birlikte yaşamaya ihtiyaç duyar. Bu sebeple birlikte yaşama arzusu ve toplum ortaya çıkmaktadır.

Farabi’ye göre insan ihtiyaçları olan ve bu ihtiyaçların bazılarını kendi başına halledemeyecek olan bir yapıdadır. Bu sebeple birlikte yaşama ve bir toplum olma durumu ortaya çıkar. Bu durum da ortaya şehirleri ve alt yapılanmalarını çıkarır. Farabi El Medinetül Fazıla adlı eserinde; “...bütün şehirleri ...saadete erişmek maksadiyle el ele vererek ...çalışan bir millet de fazıl bir millettir; bütün milletleri, saadete ulaşmak maksadiyle elbirliğiyle çalışan bir dünya da fazıl bir dünyadır” (Farabi, 2001, s.80) der.Yani erdem taşıyan insan şehirleri de devletleri de hatta dünyayı da erdemli hale getirir. Burada temel ölçüt erdemli olan insandır bu durumda insan kendinden başlayarak dünyayı da erdem çerçevesine koyabilir. Devletin şehirlerin yönetim kurumları insanın uzuvları gibidir. Nasıl ki biri eksik olduğunda sakatlık söz konusu oluyorsa aynı durum devlet kurumları için de geçerlidir. Böylece erdeme insan kurduğu şehirleri de taşır.

İslam felsefesinde iz bırakan bir diğer filozof İbn Sina’dır. İbn Sina insan tasavvurunda ön plana ruh kavramını çıkarmaktadır. Ruhçu bir görüş sergileyen İbn Sina’ya göre ruhun bedenden ayrı bir yönü olduğunu öne sürer. İdealizmin bir bakış açısı olan ve Platon’un idealar görüşüne benzer bir tutum sergileyen İbn Sina bedenden ayrı olarak boşlukta asılı olan ruh yine de bir töz olarak kendi varlığının bilgisine ulaşabilir düşüncesindedir. Ruh bedene bağlı değildir ve beden gibi de ölümlü değildir. Bedene ihtiyacı yoktur o olmadan da yaşamını devam ettirir ve ölümsüzdür. Beden ve ruh birlikte hareket eder ve İbn Sina’ya göre bedenın bütün organlarına bu ruh bulaşmış ve bütün duygu düşünceler bedenle ruh düalizminin birlikteliğiyle ortaya çıkar. Her halükarda insan bir durum karşısında hissettiği her durumda beden ve ruh birleşerek bunu algılar (Gökalp, 2014, s.34). İbn Sina, Aristoteles gibi insanın düalist yapısı olduğunu belirtir. Ancak ruhun öncesiz ve sonrasız olarak yaşadığı fikrini Platon gibi savunduğu görülmüştür. İnsan İslam felsefesinin gereği olarak değerli bir varlıktır. Bu değeri ise yine insanın ruhuna muhtaç olduğu görüşü hâkimdir.

Bir diğerk İslam filozofu olan, Endülüs'ün en önemli ismi ve Avrupa'ya Aristoteles'i tanıtan isim olan İbn Rüşd'tür. İbn Rüşd İslam felsefesinden önce gerek konumu ve yaşadığı coğrafya etkisiyle batı düşünce dünyasında önemli bir yere sahiptir. Eserleri ve görüşleri Pirene Dağlarını aşip Avrupa fikir dünyasına etki etmiş ve orta çağ Avrupa düşünürlerini etkilemiştir. İbn Rüşd genel manada Aristotelesçi olarak insan görüşünde düalist bir yol izler ve beden ruh birlikteliğini öne sürer. Bu birliktelik insanın denge ve yaşam gerçeklerini ortaya çıkarır. Ancak insanı tanımlarken bu düalizmin kollarından biri olan ruhun tanımlanamayacağını belirtir. İbn Rüşd beden devamlılığı için yaşaması için öncelikli şart olarak ruhu öne sürer. Beden ruhsuz yaşayamaz görüşü hâkimdir. İnsana, iki yönü olan görünür ve görünmez olan birlikteliğin nihai ürünü olarak bakar.

Eserleri İslam dünyasından çok Batı düşüncesinde daha uzun süre ile etkili olan filozofun özellikle olarak Hıristiyan ortaçağ filozoflarından Thomas Aquinas üzerinde derin etkiler bıraktığı bilinmektedir. İnsan ile ilgili görüşleri diğerk İslam filozofları gibi ruh-beden birlikteliğine bağlı olarak ruhun ve beden ne olduğu ile ilgili düşüncelerle temellenen filozof ruhu tanımlamanın mümkün olmadığını belirtir. Diğerk İslam filozofları gibi nefsin varlığını kabul eden İbn Rüşd, onu organizmanın varlığını sürdürmesini sağlayan bir güç, bir ilke olduğunu düşünmekte ve işlevleri aracılığıyla belirlemeye çalışmaktadır (Gökalp, 2014, s.43,44).

Anlaşılabacağı üzere İslam filozofları insan problemini ele alırken ruh ve beden ilişkisi üzerinden değerlendirmiştir. Çoğu İslam filozofu insanı; erdemli olarak toplum yaşamıyla ele almaktadır. Genel manada insan iyidir ve bu iyiliği devlet içinde, toplum içinde değerlendirerek insanın mutluluğunu ruh-beden düalizmine, devlet içinde düzenli yaşama ve iyiliğe ulaşma çabasına bağlamışlardır.

#### **4.1.3.2.3. Ortaçağ Felsefesinde İnsan Problemi**

Orta çağ felsefesine hâkim olan anlayışın temelinde Hıristiyan inancının dogmaları bulunmaktadır. Bu sebeple antik yunan düşüncesinde varlık-tanrı anlayışının tersine varlıkla tanrı arasında uçurumlar vardır.

Hıristiyanlığın insan anlayışının temelinde günah yatmaktadır. Bu sebeple dünyaya gelen insan yıkanarak vaftiz edilir ve günahlarından arındırılmaya çalışılır. Ortaçağ felsefesinde hâkim olan Hıristiyanlık dininin insan anlayışı ortaya dine yakın söylemler çıkarmıştır. İnsanın bu gûnahtan uzaklaşması gerekir. Gûnahkâr olan insan kendini bu gûnahtan bir şekilde temizlemelidir. Aynı zamanda Tanrı insan kılığına girmiş olarak tasavvur edilir. İnsan bu sebeple hem gûnahkâr ve bu gûnahtan kurtulması gereken bir varlık olarak düşünülürken hem de kutsallık atfedecek derecede Tanrı'nın insan kılığına büründüğünü savunur. Bu dini düşünceler ortaçağ felsefesine sinmiş ve ortaçağ düşüncesinin insan hakkındaki düşüncelerini etkilemiştir. İnsanı felsefî açıdan incelerken de dini bir yapıyı göz ardı edemeyiz (Günay, 2010, s.30).

“Hıristiyanlığın İlk yüzyılında Hıristiyan doktrinleri Aristoteles'ten çok Platon ve Yeni Platoncu okulun etkisi altındadır. Daha sonraki dönemde ise Aristoteles'in etkisi artacaktır” (Gökalp, 2014, s.47). Özellikle ilk yüzyıl felsefelerinde hakîm olan düşünce Hıristiyanlık ve onun düşünsel temelleridir. Bu sebeple cazip gelen Platon'un idealar âlemi tasavvuru ve Platon'un felsefî görüşleri bu dönem düşünürleri üzerinde etkisini artırmıştır. Ruhçu bir yaklaşımla ilk dönemi atlatan Ortaçağ düşüncesi, ikinci yüzyılı Aristoteles'in gerçekliğin bu dünyanın görünürleri üzerine olan düşünceleri hâkim olmuştur.

İlk yüzyıl insanın dini yönü ve ruhçu yaklaşımlarına göre yorumlanır ve buna göre felsefeleri oluşturulur. İkinci dönem ise bundan farklı olarak görünürler üzerinden felsefe yapılır. Bu da Aristoteles'in Ortaçağ düşüncesinde hâkimiyet kurması anlamına gelir. “Aziz Augustinus ilk döneme, Aquinalı Thomas ise ikinci döneme örnek oluşturmaktadır. Yani ilki Platoncu, ikincisi Aristotelesçi yorumdur” (Gökalp, 2014, s.48).

“Augustinus'a göre ruhun, aklın veya istenç ya da hür irade denilen şeyin yönelimi ilk insanın yaratılışı ve cennetten kovuluşundan beri insanlığın kaderini belirlemiş ve hala da belirlemeye devam etmektedir” (Özcan, 2016, s.155). Augustinus'ta Platon etkisi görülmektedir ve insan anlayışı da dahil olmak üzere açıkladığı felsefî görüşlerinin üzerinde Hıristiyanlığın etkisi bariz görünmektedir. İnsan doğası ilk dünyaya geldiğinde kötü ve gûnahkârdır yalnız tanrıya iltica edince ve verilen özellikleri kullanınca bundan sıyrılır.

Augustinus için insanın doğası, Tanrı'dan bir parça gibidir. Ondan aldığı özellikler vardır. İnsana hürriyet ve sevgi bahşedildiğinden bunları kullanırsa gerçek amacına ulaşmış olabilir. Kendi varlığının ve görevlerinin, sorumluluğun farkında olan insan ancak Tanrı buyrukları yolunda ve sevgiyi kullanırsa üzerine düşen görevi hakkıyla yerine getirmiş olur (Gökalp, 2016, s.156).

Diğer bir ortaçağ düşünürü Aquinalı Thomas'tır. Ortaçağ düşüncesi içerisinde en önemli Aristotelesçi olarak görülür. İslam düşünürlerinden yapılan çevrilerle Aristoteles'in Avrupa'ya yeniden tanıtılmasında önemli bir rol üstlenmiştir. Skolastik dönemin karanlık düşüncelerini Aristoteles'in doğa ve insan anlayışıyla, eğitim anlayışıyla delmeye çalışan önemli bir Hıristiyan düşünürdür. İnsan hakkındaki görüşleri yine Aristoteles'in ikili insan görüşü olan madde ve tözden oluşturmaktadır. Yalnız töz tanrısal bir yön taşımaktadır. Tanrı'nın insana üflediği ruh onun tanrısal kısmını oluşturur. Ancak onun düşüncelerinde insanın maddi yönü de ağır basmaktadır. Kendinden önce oluşturulan düşünce sistemlerinde insanın maddi yönü göz ardı edildiği iddiasıyla ve Aristoteles'in maddi olarak baktığı yönden insanı ele almıştır.

Aquinalı Thomas ruhun tözsel kısmı kadar maddi olan kısmı da söz konusudur. Ona göre insan ancak bu maddi kısmıyla maddi olan dünyayı algılayabilir. Maddi kısım tek başına yeterli olmayıp zihinsel olarak da bir aktivitede bulunmak durumundadır. Bu özellik sadece insana verilmiş olan bir güçtür. Bedenin ve maddenin bu gücü insana bahşedilmiş olan bir kuvvettir. Thomas'a göre bu durum insandaki en yüksek ve hatasız ruhsal-zihinsel durumdur. En alt tabaka olarak da Thomas, duyum olarak bakar (Gökalp, 2014, s.51).

#### **4.1.3.2.4. Aydınlanma Felsefesinde İnsan Problemi**

Aydınlanma felsefesiyle birlikte felsefe dünyası içinde hümanizm kendisine bir çıkış kapısı bulmuş ve ortaçağ insan anlayışından uzaklaşarak insanın dünyanın merkezine yerleştirmiştir. Tanrı merkezli anlayış artık son bulmuş ve onun yerine insan merkezli anlayış hâkim olmuştur. Hümanizmle birlikte evrenin dışına itilen Tanrı yerini insana kaptırmış ve insana olan bakış açısı daha da genişlemiştir. Bu dönemde özellikle özgürlük açısından insan hür irade sahibi ve bedeni yaşam arzusuyla ön plana

çıkarılmıştır. Ortaçağ felsefesine nispeten modern çağ olarak adlandırabileceğimiz bu çağın felsefi temellerinde ortaçağın kilise merkezli felsefelerinin reddiyeleri vardır.

“Antikçağ Yunan felsefesinin yeniden keşfi olarak kabul edilse de keşif sonrasında ortaya çıkan ürünün kesinlikle eskiyle bir olmadığı, hatta onun bir açıdan karşıtı olduğu ileri sürülebilir” (Özcan, 2016, s.169). Bu yeni dönemde insan birey olarak ele alınmış ve ferdiyetçilik ön plana çıkmıştır.

Aydınlanma çağı insanın yeniden değer kazanmasını ve özgür birey olarak yeniden doğuşun simgesi olan Rönesans akımının felsefi temellerinin atıldığı dönemdir. İnsan artık merkezde yer almakta ve küçük bir evren gözüyle bakılmaktadır. Evrenin prototipi gözüyle bakılmaktadır. Bu durum hümanizmin öncü bir düşünce olarak özgür insan düşüncesini ortaya çıkmasını sağlamıştır.

Yine bu dönemde bireysellik artık ön planda olarak özgür olan insanın kendini bireysel olarak gerçekleştireceği hakikatler yumağı yine insanın bireyselleşmesinde yatmaktadır görüşü hâkimdir. İnsan gibi dünya üzerindeki milletler ve devletler de insan gibi bireyselleşme ve tekleşmektedir. Böylece hürriyetini eline alan ve bireyselleşen insan irdeleyip hakikatin peşinde koşmaktadır (Günay, 2010, s.41).

Doğa bilimlerindeki ilerleme ile birlikte 17. Yüzyıl felsefesinde mekanik insan anlayışı başlamıştır. İnsanın ruh ve beden düalizminden ayrıldığı ve ayrılmayan yerlerde ise ruhun da mekanikleşmeye tabi olduğunu iddia edenler olmuştur. Düşünce ve akıl daha ön plana çıkmıştır. Bunu en belirgin şekilde Descartes’te görmekteyiz.

“Descartes’e göre, Tanrı insanı, özünde mekanizma, yani yayılım ve geometri olan bu dünyaya yerleştirmiştir. Ama insanın özü, tıpkı Tanrınıninki gibi, bu dünyadakinden, yani maddeninkinden bambaşka ve ondan sonsuz derecede üstün bir şeydir. O düşüncedir” (Günay, 2010 s.45). Bu ruh ve düşünce çerçevesinde maddi olan bedeni maddi olmayan bir töz etkisi altına almıştır.

Makine olarak görülen insan için Descartes her halükarda o insanın bilgisine ulaşılması ve insanın tanınması gerektiğini savunur. Çünkü insan denen makineyi başka türlü doğru bir şekilde çalıştıramayız. Mekanik insan anlayışı tanrıbilimden kopmuş bir durumda değildir. Çünkü hala bu mekanik anlayışın içinde ruhçu bir tanımlama da söz

konusudur. Daha önceki mekanik insan anlayışı tamamen doğa temelli olarak öne çıkmıştır. Bu anlayış Tanrı'yı doğadan kovmuş onun yerine insanı bırakmıştır. Lakin 17. Yüzyıl felsefesi öncesinde ortaya çıkan mekanik anlayışta ve insan tasavvurunda doğaya atfedilen Tanrı kavramı bu çağda değişime uğramıştır. Özellikle Descartes düşünce ile hareket ettiğinden ruhun insani olan bir tarafının boş bırakılmaması gerektiği kanaatindedir. Descartes'in ortaya koyduğu açık seçik bilgi ile ve metodik düşünme, metodik eleştiri ile tanrı kavramını kabul ve ispat ettiği düşünülür. Düşünmeden hareket ederek ikili insan yapısını kabul etmesinden dolayı, yine bu ikili insan anlayışının düşünsel tarafıyla yola çıkarak Descartes Tanrı'nın varlığına ulaşır. Felsefesini temellendirirken düşünce temelli olarak hareket etmesi onun felsefesinin dönemin özelliği olan gerçekçi ve doğa hareketli düşünceyle yola çıkmadığını gösterir. Descartes insanın ikili yanının olduğunu belirtir ancak insan bu ikinci taraf olan ruh taşımasıyla farklı bir yol izlemiştir (Günay, 2010 s.45,46).

Descartes metodik şüphe ve mekanik insan anlayışıyla hakikatin ne olduğu konusunda düşünceler üretmiştir. Gerçek açık seçik bir bilgiye ve metodik şüphe kullanılarak ulaşılmışsa gerçektir. Burada kullanılan materyal dış dünyada ki düzen ya da doğa değil düşüncenin kendisidir. Bu sebeple mekanik olarak ele alınan insanın ikili yapısından kaynaklanan çelişki ruhun üstünlüğü ve düşüncenin baskın otoritesiyle son bulmuştur.

Bu çağın önemli filozoflarından olan Spinoza ise temel felsefesini cevher ve cevherin kendisi olduğunu iddia ettiği tanrı üzerinden temellendirir. Var olan her şey tanrıya bağlıdır ve insan da ancak tanrıyla birlikte açıklanabilir. Tasarımlar beden ve uzam tanrının sıfatları olduğu için insan da ondan ayrı açıklanamaz.

Çağın bir diğer filozofu olan Hobbes; insan felsefesi hakkındaki düşüncelerini siyaset felsefesi içinde buna bağlı kalarak ahlak felsefesiyle ilişkilendirmiştir. Birey güvenliği ve toplum sözleşmesi ile özgür birey kavramları onun siyaset ve ahlak felsefesi insan görüşleri hakkında bilgi verir.

“Hobbes, siyaset kuramında, önce barış ve güvenlik için gerekli koşulları çözümler, sonra da önerdiği toplum sözleşmesi çerçevesinde bu koşulların yerine

getirildiği ideal bir devleti oluşturma yollarını gösterir. Temel kavramı, doğal hukuktan çok, temelde kendini koruma hakkı anlamına gelen doğal haktır” (Günay, 2010, s.50).

Hobbes’un insan anlayışında kötümserlik hâkimdir. Bu kötülük doğal hayata ve hukuka dolayısıyla devlete sirayet etmiştir. Ona göre doğal olmayan ve kötü olan insandan kaynaklı hukuka kimsenin uymak gibi bir mecburiyeti yoktur. Lakin doğal hukuk zorunluluk getirir ve bu zorunluluk barışı getirir. Aksi halde doğal hukuka uyulmadığı durumlarda toplumsal barış gerçekleşemez. İnsan hep bir savaş ve çatışma halindedir. Doğal durumda istek ve korku genelde davranışları belirler. Doğal durumun içindeki insanda korku ve kendi çıkarları doğrultusunda davrandığından sürekli bir çatışma hali vardır. Bu durumun giderilmesi için sözleşmeye dayalı bir hukuk sisteminin ya da yaptırımın getirilmesi gerekir. “İnsan insanın kurdudur” düşüncesi Hobbes’in insan hakkındaki düşüncelerini ortaya koyar. İnsanların birlikte yaşama, huzur ve barış içinde yaşama isteğiyle menfaat çatışması bu istekleri engeller. Kötülüğü taşıyan insanın aklını kullanarak doğru ve genel bir hukuk sistemiyle sözleşmeyle doğaya uygun yaşanabilir (Günay, 2010, s.50). Doğa hukuku her zaman için her insan için geçerli ve yararlıdır. Ancak buna uygun yaşama durumu mümkün değilse sözleşmeye dayalı hukuk insan tabiatına uygulanarak birlikte yaşamak gerçekleşir ve insanların kötü tarafları törpülenir.

Hobbes için “insanlar doğuştan eşittir” (Hobbes, 1993, s.92). Ancak bu eşitlik insanlar arasında anlaşmazlıklara, güvensizliğe ve bu güvensizlikten dolayı savaflara sebep olur.

“İnsanların doğasında üç temel kavga nedeni bulunur. Birincisi, rekabet; ikincisi, güvensizlik; üçüncüsü de şan ve şeref. Birincisi, insanları, kazanç için; ikincisi, güvenlik için, üçüncüsü ise, şöhret için mücadele etmeye iter. Birincisi, başka insanların kişiliklerine, karılarına, çocuklarına ve hayvanlarına egemen olmak için şiddet kullanır. İkincisi, kendilerini korumak için; üçüncüsü ise, kendi kişiliklerine yönelik olarak doğrudan doğruya veya hısımları, arkadaşları, milletleri, meslekleri veya adları dolayısıyla, bir söz, bir gülümseme, farklı bir görüş ve başka bir aşağılama işareti gibi küçümsemelere karşı şiddet kullanır” (Hobbes, 1993, s.94).

Şiddet, Hobbes’a göre, insanın doğasında mevcuttur. İnsanlar eşit yaratılmış olduğundan bu bastırılmış olsa bile her insanda vardır. Hobbes’un özellikle insanlardaki

üç özellik olarak belirttiği güvensizlik, ün ve rekabet kötü olarak insanın doğasının yaftalanmasına yeter. Bu da insanlar arasında olan birlikte yaşama ve dayanışma durumlarını ortadan kaldırır ya da bu duyguları zayıflatır.

Hobbes insanın maddi tarafını daha çok ele alıp incelerken, Kant, ilk çağ filozoflarından beri var olan ancak Descartes ile sistemleşen ikili insan görüşünü savunmuştur. İnsanın maddi cihetinin yanında manevi tarafının da varlığını vurgulamış ve bunu bilgi felsefesiyle taçlandırmıştır.

Kant'ın epistemolojisi onun diğer felsefi alanlarıyla ilişkilidir. Dolayısıyla insan anlayışında da bilgi felsefesinin izleri görülür. Kant felsefe tarihinin dönüm noktasıdır. Özellikle eleştirici ve sentezleyici felsefi bakış açısıyla yeni soluk getirmiştir.

İnsan görüşünde doğal varlık alanı olarak gördüğü görünüş ve akıl alanıyla ilişkisi görülür. Aynı zamanda bu numen ve fenomen ayrımı yani tözsel ve görüngüsel açıdan da insani özellikleri kategorize eder. Ona göre görünmeyen kendinde şeylerin alanı olan numen akla denk gelir ve fenomen görünürlere denk düşen alandır. Aynı zamanda aklın alanı a priori önermeleri temele alırken görünürlerin bilgisi sonradan olduğundan ve deneyime ait olduğundan a posterioridir (Özcan, 2016, s.224).

“Kant’ın varlık dünyasını gnoseolojik bakımdan, “görünüş” ve “kendinde şey” olarak, bilgiyi a priori ve a posteriori bilgi olarak, ahlak alanını da özgürlük (kişilik, ahlak yasası) ve eğilimler olarak ayırması, beraberinde insanı da doğal varlık ve akıl varlığı olarak ikiye ayırmasına yol açmıştır” (Günay, 2010, s.80).

Kant da insanı düalist olarak ele almış ve iki yanının olduğunu belirtmiştir. Bu durumda görünür ve görünmeyen alan olarak ayrılır. Ona göre insan otonom bir varlıktır ve bu varlık alanı ise kaynağını numenden ve a priori bilgiden alır. O halde diğer alanlarla da ilişkisi yine insanın numenden kaynaklanan ve gücünü a priori bilgiden alan otonom varlık olmasından alır. Bilgi felsefesi kaynaklı görüşlerine otonom varlık olan insanı ekleyince bu dolayısıyla onun varlık, ahlak ve doğa felsefesini de etkilemiştir. Çünkü bu alanların genel çerçevesinde insan kavramı yatmaktadır. İnsanın özgür olması durumu doğa yasalarına aykırı yaşaması da ona göre zorunlu olarak bütün felsefi alanlara insanı dahil etmiştir (Günay, 2010, s.80).

“Kant’a göre insan türünün metafiziğe doğal bir eğilimi vardır. Yani insan türünün üyeleri ellerinde olmaksızın dünyanın ötesinde bulunan nesnelere Tanrıyı, ruhun ölümsüzlüğünü ve özgürlüğü tasarlar ve bunların kendisinin bilgisini ortaya koymak isterler” (Kardeşler, 2015, s.187). Bu doğal eğilimin dışındaki metafizik kaynaklı olmayan bilme ve duyma alanlarına ise a posteriori bilgi hizmet eder. Deneyimden gelen bilgiler ve duyum alanı fenomen alanına a posteriori bilgi alanına dahildir. Kant için metafizik alanına ait bilgiler bilimsel olamaz ancak bu alanın bilgisi ahlaki olarak değerlendirilir.

Kant insanı ele alırken Aristoteles, Descartes gibi iki yönünün olduğunu belirterek değerlendirir. Lakin onlardan farklı olarak metafiziksel alanı ahlaka yaklaştırır ve bu alanı da insanın otonom özgür iradesiyle bağdaştırır. Bu metafiziksel alanın bilimi mümkün değildir. Bu alan etik kurallarıyla ele alınır fakat diğer alan olan fenomenlerin alanı bir bilime denk gelecek olan deneyim kaynaklı a posteriori bilginin alanıdır. Bu iki alanın birlikteliği ve doğa kanunlarının a posteriori bilginin alanını doyurmasıyla insan kendi varlığını ortaya koymaktadır. Bilen ve araştıran insanın temel özelliği özgürlüktür. Kant diğer düalistlerden farklı olarak insan felsefesinin temelini epistemolojiyi koymuştur.

#### **4.1.3.3. Schopenhauer’in İnsan Anlayışı**

Schopenhauer’un insan anlayışı, Onun bilgi ve ahlak felsefeleriyle birlikte ele alınmalıdır. Nitekim Schopenhauer’un insan anlayışı karamsar tavrıyla ahlak felsefesinin ve dünya karşısındaki duruşuyla bilgi felsefesinin çizgileri arasındadır.

“Hayat karşısında insanın durumu, problemler karşısında insanın çözümlerinin neler olabileceğine karşı ileri sürdüğü fikirlerle felsefe tarihinde önemli bir yaşam filozofu olan Schopenhauer düşüncelerini kötümser bir bakışla şekillendirmiştir” (Gökalp, 2014, s.106).

Hayatı yorumlamada Schopenhauer kötümser yanından dolayı insanların ahlaki yönlerindeki kötülükleri de ifşa eder. Ona göre “Her insan, içinde doyurulamayacak kadar büyük bir bencillik bulundurur. Bu bencillik yaşam boyunca küçük ölçekte ve

tarihin sayfalarında yer aldığı şekliyle büyük ölçekte hak ve adalet sınırlarını büyük bir keyfilikle ihlal eder” (Schopenhauer, 2015b, s.27).

İnsanın bencilliği sadece sosyal hayatta değil bütün bir yaşamı ve sistemleri sarıp sarmalamıştır. Schopenhauer siyasi güçlerin bile insanın bencilliğinden kaynaklanan arzu ve isteklerle hareket ettiğini savunur. Bu mevcut durum, güçlünün güçsüzü ezmesi ve yok etmesine kadar gider. İnsan bencil olduğu için ve bu bencilliği kullanmak gereksinimi duyduğu için uygun anı kollamaya çalışır. Uygun anda ise Schopenhauer’e göre insan bütün kinini, nefretini o zayıf insana boşaltır (Schopenhauer, 2015b, s.27).

Schopenhauer’un felsefesi istenç üzerine kurulmuş olsa bile bu istenç beden bir müsebbibidir. Bedenden ayrılamaz o halde insandaki kötülük de bedenden ayrılamaz. Freud bilinçaltının insanın bütün hayatına etki ettiğini ve insanı sadece bu bilincin yönlendirdiğini belirtmesi hiç de kaile alınmayacak bir durum değildir. Bilincini istencin kontrolüne bırakan insan arzu ve istekleriyle çok kötü şeyler yapabilir. Bu noktada Schopenhauer, insan düşüncesinin temeline de kötülüğü ve bencilliği koymaktadır. Bu kötülük ve bencilik insanın hayatını hatta toplumsal hayatı, siyasi gücü etkilemektedir.

Schopenhauer’un felsefesinin tümüne sinen kötümserlik ve umutsuzluk onun ahlak, sanat, bilgi ve insan felsefesinde de kendini gösterir. Sanat felsefesindeki görüşleri ve Tragedya üzerindeki düşünceleri bu görüşü destekler niteliktedir.

Schopenhauer trajediyi şiirsel anlatımın en üst düzeyi olarak ve acıyı anlatması bakımından önemli görmektedir. Trajedide, Schopenhauer acının, kötümserliğin, sefalet ve zorbalığın en iyi anlatım şekli olduğunu savunur. Trajedi sadece bir sanat değildir. Schopenhauer, trajediye insanı kendisine göstermesi, çaresizliğini, kötülüğünü, acıyı göstermesi ve insana insanı, kendisini tanıtmaya açısından ele alır. Ayna görevi yapan trajedi insan kendisini tanıttığı gibi doğayı da tanıtır. Ona göre insan istencinin diğer durumlarla çatışması haliyle ortaya çıkan acıyı ve yoksulluğu gösterdiğinden, sanat içinde farklı değerlendirilmelidir. İstemenin beden durumu ve realiteyle çatışmasının sonucu ortaya çıkan acıyı ele alan Trajedi nesnelleşme bakımından ona göre en önemli sanat alanıdır (Schopenhauer, 2014d, s.190,191).

Schopenhauer'un insan felsefesinde ki bir diğere yön insanın kendisini nasıl gördüğüyle alakalıdır. Çünkü içsel ve dışsal olaylar kişiliği farklı derecelerde etkiler. Bunun sebebi olarak da kişinin bireyselleşmesindeki ve insanın nesnelleşmesindeki olayların farklı şekillerde tezahür etmesidir.

“Sıcakkanlı birinin yalnızca ilginç bir çatışma ve ağırkanlı birinin de önemsiz bir olay bulunduğu yerde, melankolik biri bir trajedi sahnesi görür. Bunun nedeni, her gerçekliğin, yani şimdiki anın özne ve nesne olmak üzere iki yarıdan oluşmasıdır...” (Schopenhauer, 2016b, s.5). Bu bağlamda değerlendirildiğinde Schopenhauer, Trajedinin öznel ve nesnel olarak insanlara hitap ettiğini belirtir. Yine O, kişinin nesnel tutumu ve öznel tutumu onun içinde bulunduğu bilinç durumuna göre değiştiğini söyler. Trajedi sahnesi olarak adlandırdığı durumu ya da bir tiyatro gösterimini bilinç hali ve içinde bulunduğu halin farkındalığıyla kişinin yorumu farklı olacaktır.

Trajedilerde veya diğer dramlarda ona göre hangi rolü oynayacaksa oynasın, kişi kendi bilinç halini yansıtamaz. İnsanın bir özelliği vardır bu da bilinç halinin kendinden başkasının farkında olamaması. Yani Schopenhauer'a göre bilinç başkasına kapalı olduğu gibi bütün durumların gerçekleşme yeri ancak orasıdır ve kimse orada olanları bilemez. Bunun nedeni olarak da Ona göre kişinin acı, beklenti, yaşantı derecelerinin farklı olmasıdır. Her ne kadar insan doğası gereği bilincini yansıtamadığı gibi bilinç yansıtıldığı derecesini de alamaz. Trajedide kişinin acısını yansıtmaya çalışan kişi de bunu hakkıyla yapamayacağını iddia eder (Schopenhauer, 2016b, s.5).

Schopenhauer'un insan anlayışındaki insanın özelliklerinden biri zihinde var olan soyut tasarımlar sadece insan için var olmasıdır. Diğer yaratılmış olanlar ya da varlıklar bu zihin halini elinde bulundurmadığından zihin tasarımı ancak insanda gerçekleşir. İnsanı hayvandan ve diğer varlıklardan bu özellik ayırır. Bu zihin durumları ise kendini soyut olarak kavranma ve açıklık getirme halini ortaya çıkarır. Bu da soyut açıklık ya da tasarım gibi durumlar insana ait olmakla birlikte insanın akli durumunun göstergesidir (Schopenhauer, 2016b, s.11).

Schopenhauer'un felsefesinin temel niteleyicisi ve tetikleyicisi “isteme” kavramıdır. Bu kavram bütün felsefesinde ele alınmış ve bunun üzerine temellendirilmiştir. “Kişiler ve dünyadaki tek tek şeyler, bir tek bütün olan istemenin

objeleşmesidir. Bu objeleşme, istemenin zaman ile mekana girmesi ve nedenselliğin zincirine katılmasıyla olur. Ancak bu objeleşme dolaylı bir objeleşme, ilk örneklere göre objeleşmedir” (Kuçuradi, 2013, s.33).

“İsteme, (Platoncu) idea olarak insanda en açık, en tam nesneleşmesini bulsa da bu nesneleşme, doğasını kendi kendine açığa vuramaz. Duruma uygun öneminde ortaya çıkabilmek için, insan ideasının tek başına, başka her şeyden yalıtılmış olarak belirmemesi gerekir” (Schopenhauer, 2014d, s.97).

Schopenhauer’e göre nesnelleşme ilk olarak insanın diğer bütün varlıklarla birlikte olmasıdır. Yani onlardan farklı olan özelliğinin belirmesi yine bitkiden hayvandan yükselerek onların nesnelleşmesinin üst basamağı olarak en üst nesnelleşme basamağı insana ulaşması gerekecek. Schopenhauer istenç kavramının tam olarak nesne haline dönüşmesi için diğer alt basamaklara ihtiyaç duyar. En üst düzeydeki nesneye dökülme de ona göre insan bulunur (Schopenhauer, 2014d, s.97).

Schopenhauer’un insanın nesnelleşmesi basamakları bir sıraya göre oluşur ve hepsi bir biriyle ilişkilidir. Ancak objeye dönüşme süreci diğer alt objelerle ilişkisi devam etmek zorunda olduğu gibi ondan kalan özellikler de taşır. Bu obje haline gelme hali istemenin görünüşe dökülmüş halini ifade eder. Böylece hem kendinden önceki istemin nesneleşmiş halini taşıdığı gibi diğer basamakta da kendine özgü olan adımlar taşır. Bu sebeple bir basamağı tanımlarken alt basamaklara göre yeri tanımlanır (Kuçuradi, 2013, s.33,34).

İstemenin temel ve en alt basamağı dünya üzerinde bulunan özellikler olarak cansız olan ancak cansız yaşamın temelinde olan bir basamaktır. Bu niteliksel basamak dünyanın ağırlık, hacim, kimyasal özellikler ve tepkimeler, katılık ve sıvılık gibi çeşit çeşit nitelikler olarak ortaya çıkar.

“Bu en alt basamakta istemenin kendini kör bir istek olarak, doğrudan bilinebilene ilişkin alanın dışında, bulanık, bön bir dürtü olarak açığa vurduğunu görürüz. Bu onun nesneleşmesinin en yalın, en zayıf biçimidir. İsteme inorganik doğada baştan başa bu kör isteme olarak, bilisiz didinme olarak görünür. Fizik ile kimya birincil güçleri bulmaya, onların yasalarını araştırmaya çalışır. Bu güçlerin her biri, kendini milyonlarca türdeş,

düzenli görüngüde açığa vurur. Onlar bireysel karakterin en küçük bir izini bile göstermezler” (Schopenhauer, 2014d, s.92).

Nesnelleşmenin ikinci basamağı olarak karşımıza nebatat dünyası çıkmaktadır. İlk nesnelleşme basamağının aksine canlıdır bu basamak. İlk basamaktaki inorganik basamak ile bir üst düzey olan nesnelleşme basamağı olan organik dünyaya geçiş sağlanır. “Uyku ve ölüm bu basamağı meydana getiren teklerin, istemenin kendi kendisiyle çatışmasına dayanamamalarını, ilk basamağa dönme eğilimlerini gösterir” (Kuçuradi, 2013, s.35)

Nesnelleşme süreci bir diğer adımda kendini kişilik bakımından bir adım daha öteye taşımaktadır. Nesnelleşme basamağının en alt basamağını oluşturan inorganik alandan insana kadar bütün basamaklar yukarı çıktıkça, nitelikler, isteme ve bilinç artmaktadır. Bu da nesnel olarak ortaya çıkan istencin en özgür ve bilinç çerçevesinde en gerçekçi halini oluşturur. Bu da demek oluyor ki ikinci nesnelleşme durumunun inorganik halini ortaya çıkaran istenç birinci basamaktaki inorganik alandan daha baskın bir isteme durumu vardır. Ancak bu isteme henüz amaçsal olarak ortaya çıkmamaktadır.

İstemenin artık kendini objeye dönüştürme adımları birbirini ilintili olarak takip ederek inorganik alandan organik olan bitki alanına sonrada üçüncü basamak olan hayvan nesnelleşmesine uzanır. “Hayvanlar aldanırlar, yanılırlar; ama onlarda yalnızca algılayıcı tasarımlama vardır. Hayvanlarda kavramlar yoktur, düşünme yoktur, dolayısıyla onlar şimdiye bağlıdır geleceği göz önüne alamaz” (Schopenhauer, 2014d, s.94). Bu noktada Schopenhauer artık bilinçsiz çabanın bilince dönüştüğünü söyler. Böylece hep isteme olarak ortaya çıkan devinim artık tasarım olarak varlığını sürdürecektir. Hayvan basamağı objeleşmenin üçüncü basamağını oluşturur. Artık bu basamak ikinci basamakla ilintili olarak organiktir ancak farklı olarak ortaya bilinç çıkmış olup istemenin yanında dünyanın algılanışına tasarımda eklenmiştir.

“Temel istemenin bir dördüncü basamak olarak objeliği insandır. Bu basamakta isteme kişilerin bedeni ve karakteri olarak en açık ve tam bir şekilde objeleşir. Burada teklik, kişilik öylesine kuvvetlidir ki, her kişi tek başına bir ide meydana getirir...” (Kuçuradi, 2013, s.36). Bireyselleşmenin en üst tabakası insan istemesinin

objeleşmesidir. Artık burada içgüdüsel davranışlar, doğal davranışlar yerini bilinçli, düşünmeye dayalı hareketlere bırakır.

Bilgi de bedenin kendisi gibi istemenin bir ürünüdür. Ancak bu isteme diğer alt basamaktaki nesnelleşmeler gibi sıradan ve bilinçten ayrı değildir. Schopenhauer'e göre bilgi bu noktadan sonra istemenin özüne hizmet edecek onun emrinde hareket edecek bir araçtır. Bilgiyi istemenin aracı olarak kullanacak olan insan ve hayvanlardır. Hayvan ve insanlar bilgiyi araç olarak kullanırken hayvanlardaki bu durum daha çok içgüdüselidir. Bilinç noktası yalnızca insanın istemesindeki nesnelleşmede saklıdır. O halde diyebiliriz ki bilinçli istemedeki bilgi insanı insan yapan özelliktir. Schopenhauer'da "bilgi insanın bir varlık şartıdır" (Kuçuradi, 2013, s.37).

Schopenhauer insana ait görüşlerinde insanların kendi bireyselliğinin dışına çıkamayacağını belirtir. Yaşadığımız nesnelliğin yarısının kaderin ellerinde bulunduğunu söyler. "Bu yüzdendir ki her insan yaşadığı tüm olaylara rağmen aynı karakteri taşımaktadır ve bu bir konu üzerinde olan farklılıklara benzetilebilir. Kimse kendi bireyselliğinin dışına çıkamaz" (Schopenhauer, 2014c, s.12). Bu durumda kendi bireyselliğinin dışına çıkamayan insanın, kendi bireyselliğine sıkışmış olan insanın hareket alanı da bu bireysellikle sınırlıdır. İstemeye oluşan beden ve benlik istemenin bunun dışına çıkamayacaksa bu durumda katı bir determinizm söz konusu olur. Kişi kendi düşünce iklimini, yaşantısını bireyselleşmeyle determinizmin kollarına atmış olur.

İnsanın, insani özelliklerinin başında kişiliği gelir. Bu kişilik onu diğer insanlardan ve davranış tarzlarından ayırır. Mutluluk derecesi bile yaşantı ve içsel durumlarıyla insanlar arasında farklılığa neden olur. Kişinin çoğu özellikleri onu diğerlerinden ayırır ve buna Schopenhauer, kişilik adını verir. Bu kişilik onun bireyselliğinden, biricik olmasından kaynaklanır.

İnsanın bu bireysel tavırları onun mutlu olmasını ya da mutsuz olmasında bireyselliğinin temelleri vardır. Bu bireysellik ise istemenin bir tezahürüdür. İsteme beyinden bağımsız düşünülemez. "İsteme kendinde bilinçsizdir. Çünkü bilinç anlama yetisiyle koşulludur. Anlama yetisi de bizim varlığımızın bir ilineğidir yalnızca. Çünkü o, beynin bir işlevidir" (Schopenhauer, 2014d, s.106). Anlama yeteneği akılla ilişkilidir.

İstemenin bilinçsiz olduğunu söyleyen Schopenhauer, isteme için bedenin, gövdenin de sebebidir görüşünü ileri sürer.

İsteme ortaya çıkmadan bir şey gerçekleşemez. İsteme beyin ve beden birlikteliği en son nesneleşme basamağındaki insanın arzu ve isteklerini yerine getirir. Ancak Ona göre isteme gerçeği yadsıyamaz ve gerçeğe birlikte hareket eder. Beyin istemenin gerçekleştiği yerdir ve bedenle birlikte istemenin emrindedir.

En son basamaktaki insan bireyselliği ve özgürlüğüyle ortaya çıkar. Ancak isteme olarak özgür olan insan yine de istemenin emrinde olan bir kişiliğe dolayısıyla determinizme teslim olmuş bir bilinç halindedir. Determinizmin nedensellik bağları istemeyle de insanın iradesini bağlamış durumdadır.

Schopenhauer, bireysellik özellikle insanın kişiliğini ön plana çıkarmada ve kişi ayırımına varmada önemli olduğunu savunur. Aristoteles'in "felsefede, politikada, edebiyatta ya da sanatta üstün yetenekli olan herkes melankoliktir." sözüne atıfta bulunan Schopenhauer, kişinin olaylar karşısındaki yapısından kaynaklanan kişilik ayırımı, onun olaylar karşısındaki tepkisinin değişebileceğini bildirir.

#### 4.1.3.3.1. İnsanın Özgürlüğü Problemi

Özgürlük insan felsefesinin hatta felsefe tarihinin başlıca problem alanlarından birini oluşturur. Ahlak felsefesi ve siyaset felsefesi içinde ele alınan özgürlük problemi aynı zamanda insanı dolaysız olarak direkt etkilediği için insan felsefesi içinde de değerlendirilir. Siyaset felsefesi çerçevesinde Hobbes özgür insanı: "gücü ve zekâsıyla yapmaya muktedir olduğu şeylerde, istediği şeyi yapması engellenmemiş olan birisidir" (Hobbes, 1993, s.155) demiştir. Ancak bu özgürlük siyaset felsefesiyle ilişkili olup özgürlüğü sözleşmeye uyuma denk tutar. "Hem özgürlüğümüz hem de yükümlülüğümüz boyun eğme eyleminden oluşur" (Hobbes, 1993, s.159)diyerek özgürlüğün ölçütünü boyun eğme olarak belirler.

Siyaset felsefesinin yanında özgürlüğü ele alan bir de ahlak disiplini vardır. Burada özgürlük problemi olarak ele alınacak kişilerden biri Kant'tır. "Kant'a göre eylemler, zorlama altında yapılan eylemlerle özgürce yapılan eylemler olarak ikiye

ayrılırlar. Ahlaki eylemler ancak ikinci tür eylemlerdir. Öte yandan özgürce yapılan eylemler de insanın eğilimlerinden ortaya çıkan eylemlerle, ödev duygusundan veya ödevden çıkan eylemler olarak ikiye ayrılırlar” (Arslan, 2012, s.222). Bu bağlamda Kant diğerler düşünürlerden farklı olarak ödev ahlakını öne sürmektedir. Ona göre Ödev ahlakıyla hareket eden insan hem özgür olarak hareket etmiş olur hem de ahlaki bir eylemi yerine getirmiş olur. Kişi özgür bir şekilde hareket etme arzusuyla hareket ederse bu durumda sorumluluk almalıdır. Alacağı sorumluluk ödev duygusundan kaynaklanmadıkça ne tam özgürlükten ne de ahlaki durumdan bahsedilebilir. Kant ahlak felsefesini oluştururken özgürlük temelli bir ödevden yola çıkarken, Schopenhauer, özgür olmayı istemenin emrinden kurtulmak olarak yani determinizmin kollarından sıyrılmayı, nedenselliğin sınırlarını açmayı hedefleyerek kavramlaştırır.

Özgürlüğün karşısındaki en büyük sebep nedenselliğe bağlı olarak ortaya çıkan istemeyi bağlayan etkilerdir. Bu etkiler altında hareket eden beden, Schopenhauere göre özgür olamaz. Hayatın kendisi ve dünya insanla birlikte nedenselliğe sıkı sıkıya bağlıdır ve bu nedensellik insan davranışlarını sınırlandırır. Böylece insan determinizmin kollarında istemenin o kısır döngüsünde debelenip duracaktır. Özgür olacak olan insan istemenin emrinden çıkması gereken insandır. Durum bundan ibaretken bilgi istemenin emrindeyken bir özgürlükten bahsedilme durumu mümkün değildir (Kuçuradi, 2013, s.87).

Schopenhauer’un felsefesinde istenç kavramı, irade kavramı önemini korusa da insan özgürlüğü konusunda belirlenimci bir yol izler. “Gerçekte var olabilecek tek özgürlük, metafizik karaktere sahiptir. Fiziksel dünyada da gerçek özgürlük mümkün olamaz. Bu anlamda kişisel eylemlerimiz hiçbir şekilde özgür değildir” (Schopenhauer, 2015b, s.76).

Schopenhauer için isteme kendi başına bir özellik taşıdığı için yine kendisi nedensellik kalıplarının dışındadır. Nedenselliğin dışında yer alan isteme sonucu ortaya çıkacak olan her şey nedenselliğe bağlı ilkelerle oluşur. Nedensiz olan istemenin gerçekleşme sonuçları yeter sebep ilkesine bağlıdır. Schopenhauer istemenin nedenselleştiği her alanda kendini gösterirken bunu bir zorunluluktan ziyade bir özgürlük olarak görmek mümkündür. Ancak Schopenhauer bunun doğru olmadığını iddia eder. Nedensellik bir zorunluluk getirir yalnız biz bunu özgürlük olarak algılarız.

İsteme bağımsız olarak kendinde şey olarak ortaya çıkmış olsa bile onun isteme sonucunun zorunluluğu vardır (Schopenhauer, 2014d, 57,58). “Her insanın karakteri, onun özgür eyleminin bir sonucu olarak oluşur ve onun özgür eylemi olarak kabul edilir” (Schopenhauer, 2015b, 76) Ancak kabul edilmekte haklılık payı yoktur. Çünkü Schopenhauer’e göre karmaşık olarak bir zorunluluk böyle algılansa da insan özgür değildir.

“Zaten yaptığımız şeyler bizim kim olduğumuzu gösterir ve böylece yaşam boyu yaptıklarımız hakkımız olanın gerçekte ne olduğunu gösterir” (Schopenhauer, 2015b, 77) diyen Schopenhauer iddiasını sürdürerek karakterin belirleyicisi istence bağlı eylemlerdir der. Burada istencin boyunduruğu altında olan insanın sonraki zamanlarda karşılaşacağı durumlar da buna göre hazırlandığı için bir sebep sonuç ilişkisi içinde belirlenmiştir.

Schopenhauer istemenin zamanın ve mekanın sınırları dahilinde, şartların olgunlaşmasına bağlar. Bu sebeple yeter sebep ilkesinin etkilemesi ve özgür iradenin istemeye bağlanması yine bu zaman ve mekan sınırlandırmasının etkisi altındadır. “Bu anlamda bir insanın yaşamı, yaşanacak büyük ve küçük olayları da dahil olmak üzere bir saatin belirli hareketlerinde olduğu gibi zorunludur ve önceden belirlenmiştir” (Schopenhauer, 2015b, 76). Determinizmin kaçınılmaz olduğu ve her şeyin bir belirlenimcilik içinde olduğunu vurgulayan Schopenhauer’e göre insan eylemlerinde özgür değildir.

Schopenhauer’un isteme kavramının nesnelleşmesini kurgulayan bilincin beklentisinden farklı bir yol izleyebilir tespitinde bulunur. Tasarım ve isteme Schopenhauer’da birbirinden farklı yol tutar. İsteme her defasında bilinç dışında arzunun isteğin, duyguların davranışların kaynağını oluşturur ama görünürde hep bilincin özgürlüğü olmuştur (Javaway, 2007, s.81). Buradaki isteme ise insanın bilincinin, zihninin etkisi altında kalmış olacağından istemenin özgürlük açısından körleşeceğine değinir. Bu bağlamda değerlendirildiğinde Schopenhauer için istenç de belirlenimcilik açısından ele alınmıştır. İstencin olumlanması bilinç ile mümkün olsa bile burada özgür olan istemenin sonucu olarak beliren tasarımlar nedene ve sonuca bağlıdır. Bu da onun özgür olmadığını gösterir. Bir nevi özgürlük konusunda

bayraktarlık yapan istencin, nedene bağlanarak tasarıma dönüşmesi, determinizmin yolunu açar ve özgürlüğü sekteye uğratır.

Schopenhauer kişinin kendisi olarak birey istemenin bir belirtisi olduğunu söyler. Ona göre kişi bir isteme ürünüdür. Böyle olunca kişi neden sonuç ilişkisi içinde bir bedene hapsolmuş olan istemenin tasarlanmış bir şeydir. Ona göre bu olgular ışığında kişi özgür eylemler sergilediğini düşünecek gaflette bulunur. Yine kişi bu olguya ise deney öncesi bilgidен yola çıkarak varır. Böylece tasarımında özgürlüğünü düşünse de yanılır. Buna rağmen Schopenhauer, neden sonuç bağlantılarının ve deneyimden sonra edinilen bilgilerin düşüncesiyle insan davranışlarında özgür olmadığını bilincine varır der. Zor da olsa birey determinizmin pençesinde olduğunu kavrar (Schopenhauer, 2014d, s.58). Ampirik dünyanın varsayımları istencin nedenleriyle ve istencin bağlı olduğu yaşantıyla ilintisi sebebiyle a priori bilgiler insan eylemlerinin kaynağını oluşturduğunu ve bu duruma açıklık getirerek yine böyle bir düşünce sebebiyle Schopenhauer'un, determinist yaklaşımıyla insanın özgür olmadığı savını ele alabiliriz.

Schopenhauer'e göre a posteriori alanda bir özgürlük vardır ancak bu hakiki anlamda bir özgürlük değildir. Bu insan sevgisini taşımayla alakalıdır. "Özgür olmak insanı sevmek demektir; yaptıklarımızla ettiklerimizle insanların iyi olmasını istemek demektir. Bu ise, bilginin bir başarısı, Maya perdesinin ötesini gören bilginin, insanın öz yapısıyla çelişik olan bir bilginin başarısıdır. İnsanın insan olduğunu gösteren, böyle anlaşılan sevgidir" (Kuçuradi, 2013, s.91).

Böylece Schopenhauer idealizmin akılcı temellendirmesini felsefesinin temeline koyar ve ampirik dünyanın nedenlerini ve sebeplerini metafiziksel bir zorunluluk dahilinde belirlenmiş olduğu iddiasının temeline oturtur. Ahlaki değerlerin bile doğuştan getirildiği ve karakteri bu şekilde etkilediğini savunur.

#### **4.1.3.3.2. İnsanda Kötülük Problemi**

Saunders, Schopenhauer'un ününü karamsar bir felsefe yapmış olmasına ve kötümserliğini her alanda kullanmasına borçlu olduğunu belirtir. Schopenhauer'un

felsefesinde elbette karamsarlık ve dünyaya kötücül bakış açısı diğer düşüncelerinden daha ön plana çıkmıştır. Bunda çağının özellikleri ve baskın bir yaşantısal deneyim söz konusudur. İlk kez karamsarlık Schopenhauer’le ortaya çıkmamıştır ancak onun gibi değinen de olmamıştır. Saunders, karamsarlık ve kötümserliğin, Ondan önceki her çağda etkisi bulunduğunu belirtir. Özellikle Hint felsefesinin etkisi altında bulunan Schopenhauer, Budist ve Brahman rahiplerinin kötücül bakış açılarına farklı yorumlar getirerek yatkın olduğu kötümserliği felsefesinin her alanına serpiştirmiştir. Schopenhauer’de iyiliğin onca kötülük altında ezildiğini dile getiren Saunders’ın yorumuna göre istemenin bilinç sonrasındaki tasarımı kötü olarak ortaya çıkmıştır (Saunders, 2006, s.72).

“İnsan gerçekten de vahşi ve korkunç bir hayvandan başka bir şey değildir” (Schopenhauer, 2015b, s.25) diyen Schopenhauer, insana karamsar ve kötümser bir açıdan bakar. İnsan doğası gereği kötüdür ve bazı hayvanlar gibi evcilleştirilmiştir. Bu kötülük anlayışı ve insana karşı bakış açısındaki kötülük onun yaşama dair bakışının bir özetidir. Schopenhauer için ıstırap hayatın kendisidir.

“Biz insanlar kasabın gözlerinin süzüp, içlerinden önce birini ardından bir başkasını seçtiği kırdı oynayan kuzuları andırıyoruz. Çünkü iyi günlerimizde bizi tamda bu anda hangi felaketin pusuda beklediğini... bilemeyiz” (Schopenhauer, 2014b, s.16) diyen Schopenhauer’un bu sözlerinden çizmiş olduğu karamsar, kötümser tablonun ve insanın kötü olacağına dair düşünceleri daha da anlaşılır oluyor. Ona göre hayatın bizler için ne zaman ne gibi kötü sürprizler yapacağı belli değildir. Hayatın en güzel yürüdüğü anda bizler kendimizi en kötü bir senaryonun içinde bulabiliriz. Bu görüş ise gerek çevreden gerekse insanın kendi içinden kaynaklanan birçok kötülük probleminin belirdiğini söyler.

Schopenhauer’a göre insan evcilleşmiş ve uygarlaşmıştır. Ancak insan doğası gereği kötü olduğu için ve vahşi bir hayvandan başka bir şey olmadığı için onun daha öncesinden evcilleşmiş olarak tasavvur ettiğimizden gerçek yüzüyle, vahşi, hayvansal yanıyla karşılaştığımızda dehşete düşüyoruz.

“Schopenhauer’un insanı hor görüşü, onun için karakteristik olan derin ve kapsamlı kötümserlikten doğmaktadır. Bu kötümserlik bütün düşünüşüne egemen

olmuştur. Kendi felsefesinin melânkolik ve avuntusuz olduğundan söz eder” (Weischedel, 2009, s.269). Felsefesinin kötümserliği karşısında Schopenhauer’un kişilik özellikleri yaşantısı ve elbette daha önce izah edildiği gibi çağının taşıdığı bunalım özellikleridir.

Weischedel, Schopenhauer’un felsefesinin kötümser olarak ele almasında insana yüklenmiş olan ağır yükten ötürü olduğunu savunur. Gerek çağının özelliği olarak gerekse insana bakış açısı olarak insanın altında ezileceği yükler bunalım çağında insanı ve dünyayı kötümser olarak ele almaya sebep olmuştur. Weischedel’in iddia ettiği Schopenhauer’un kötümserliği tamamen varoluşsal bir sorundur. İnsanın varoluşsal olarak ortaya çıkması onun kötümser olmasına yeterli sebeptir. Çünkü istemenin emrindeki insan bilinci istemeden hemen sonra a posteriori olarak nedensellik bağları ortaya çıkmaktadır (Weischedel, 2009, s.269).

“İnsanın tek istediği olabildiğince hazzı ulaşmak ve hazzın her türünü tatmaktır. Her şeye sahip olmak ister insan. Fakat bunun imkânsız olduğunu bildiği için, yolunu her şeye hükmetmeye çalışmak şeklinde değiştirir” (Schopenhauer, 2014e, s.64).

Schopenhauer, insan doğasının egoizm üzerine kurulduğunu iddia eder. Bu egoizm insan ile hayvan ırklarının ortak nitelikleri arasında yerini alır. Bütün davranışlar egoizm üzerine temellenmiştir. Ona göre insan davranışlarını tanımlarken yola çıkılacak ilk nokta egoizmdir. Schopenhauer için insan demek egoizm demek olduğu için insanı tanımlarken ya da davranışlarına bir yön bulurken kullanılacak olan yol bencilliktir. İnsanın sınırlarını ve düşüncelerini hatta hedeflerini belirleyecek olan bu karşı konulmaz bencillik ise yine tatmin olmak için hazları elde etmek acıdan kurtulmak için bu egoizmi kullanacaktır insanoğlu. Schopenhauer için insanın varoluşunun tamamı ve en iyi şekilde devamı için insan, egoizmden vazgeçemez. Gerek varoluşunun gerekse bu varoluşun devamı için insan bencilliği sonuna kadar kullanıyor o halde karşısına çıkacak olan her türlü engeli de yok etmek için uğraşır. Yani bencilliğinin getirdiği hazzı ulaşma amacı insanın engeller karşısındaki tavrını da belirler. Bu durumda engel teşkil eden durumlar karşısında insan vahşice davranışlar ve öfke sergileyebilir. Bu durumda da insanlar arasında olumsuzluklar, çatışmalar oluşması kaçınılmaz olacaktır (Schopenhauer, 2014e, s.64).

“İnsan, sadece zarar vermek mantığıyla girişimde bulunabilen tek hayvandır. Diğer tüm hayvanlar başka canlıya saldırırken veya zarar verirken belli nedenle hareket ederler; açlıklarını gidermek ya da mücadelede üstünlük sağlamak dışında bunu asla yapmaz” (Schopenhauer, 2014b, s.29). Bunu ancak insan hazza ulaşıp acıdan kaçmak ve egoist isteklerini doyumak için yapar. Hayvanlar kendi ihtiyaçlarını gidermek için biri diğerine saldırır ya da üzerinde hâkimiyet kurmak ister. Temel güdü olarak da burada fizyolojik ihtiyaçlar ön plana çıkar. Ancak insanda öyle değildir. İnsan, insana hatta diğer mahlukatları sırf eziyet olsun diye amaçsız bir şekilde davranabilir. Çünkü “...onun karakterinde hayvandan daha kötü olan şeytani özellik budur” (Schopenhauer, 2014b, s.29). Schopenhauer’e göre bu şeytani özellik kendini daha çocuk yaşlarda bile gösterir. O, insan doğasının kötü olması sebebiyle, insanı evcilleştirmek isteyen kişinin bu çabası zaman alıcı ve zahmetli bir girişim olduğunu belirtir.

İnsan doğasının bir özelliği olan bu karşı konulmaz kötülük, giderek bütün erdemlerin yerini kaplamaktadır. İnsan içinde korku olmasaydı şayet her kötülüğü yapabilecek yapıya sahiptir. Bunu içimizde bastırsak bile öfke her zaman hazırda patlamayı beklemektedir. Bunun sonucunda kişinin ihtirasları onun erdemlerinin yerini almıştır. Schopenhauer’a göre zalim insanın düşünceleri ve duyguları gerçek adaletin ve özellikle merhametin yerini almıştır.

Bunca kötülüğe rağmen insanın iyi bir yanının olması mümkün değil midir? Şayet mümkün değilse onca iyiliği nereye koyacağız? Bu soruların cevaben Schopenhauer, iyiliğin hiçbir zaman kaybolmadığını belirtir. Ancak bu iyilik her zaman ve herkeste aynı şekilde görünmez. İyilik Platon’daki gibi bir idea olarak taşınır ama her zaman ortaya çıkması mümkün değildir. Nitekim insan davranışlarının en temel hareket noktası bencilliktir. “Bunca barbarlığa rağmen, ani ve kısa süreli çıkışlar da olsa dürüstlük, iyilik ve son derece asil davranış biçimleri zaman zaman insan aklının ve dehasının bir dışa vurumu olarak kendini gösterir. Yani hiçbir zaman tam olarak ortadan yok olmaz” (Schopenhauer, 2014b, s.37) diyerek insanların asil davranışlarını nadir de olsa gösterdiğini savunur.

Schopenhauer kötümserliği diğer düşünür ve filozoflardan ayrı ele aldığı ve özgün olduğunu savunur. İyiliğin varlığını da düşünen Schopenhauer iyiliğin yerine kötülüğü felsefesine taç yapmıştır. Felsefesi için de mutluluk yerine acıyı, ıstırabı

bırakmıştır. Schopenhauer için kötülük sade bir kavram olmayıp karamsar felsefesinin tamamını kapsar. Dünya bütün dünyalar içinde en kötüsüdür iddiasında bulunurken bunu sefalete ve ıstıraba bağlayarak söyler. Öte yandan var olmanın farkına varmanın yolu olarak da acı ve ıstırabı gösterir.

Schopenhauer; “saatler ne kadar hoşça geçirilirse o kadar çabuk tükenir, ne kadar acıyla geçirilirse o ölçüde uzadıkça uzar, geçmek bilmez. Çünkü müspet mahiyete sahip olunan şey zevk değil acıdır, onun bizzat mevcudiyeti kendisini hissettirir” (Schopenhauer, 2014b, s.15) der. Böyle bir iddiada bulunan Schopenhauer, bu iddiasını örneklerle güçlendirirken; acının tadına varmayan kişinin zevkin tadını alamayacağını ve varlığının tadına da ancak acıyla varacağını böylece zevkten sıkılmayacağını belirterek kötülük düşüncesine alt temel olarak acı ve ıstırabı koyar. O halde acı; hayatın egoizmiyle birlikte ortaya çıkmış olan ve hayata müthiş derecede etki eden bir araçtır. Bu bağlamda acı bir araç gibi insanın diğer zaman dilimlerinden ayıran temel bir nitelik taşır. Schopenhauer’un kötümserlik düşüncesinde egoizm ve acı önemli bir yer tutar. Öyle ki acı o kadar derinlerdedir ki belki de insan bu acı sayesinde yaşadığı anın ya da yaşamın hatta bilincinin mahiyetini, değerini tartabilmektedir. Böyle bir insan kendine amaç olarak hazza yönelmeyi edinebilir. Bu tarz düşüncelerle yaşamın anlamını da kavramış olabilir.

#### **4.1.3.3.3. Ahlak ve Merhamet Kavramı**

Schopenhauer, ahlak ve merhamet kavramlarını adalet kavramından ayırmaz. Yaşamını devam ettiren her varlık gerek isteyerek gerekse istemeden bir adalet döngüsünün içinde yer alacağını belirtir. Bu adalet istemenin kendisi olduğundan ahlak ve merhamet kavramlarının etki gösterdiği alanlarda dolaysız olarak kendisi yani adalet de olacaktır. Ancak Schopenhauer için merhamet, ahlak ve adaletten ziyade daha içten ve daha samimi bir duygudur.

İnsanın tavrı Schopenhauer’a göre her zaman egoist davranışlar ve vahşice bir dürtü üzerine temellenmiştir. Ancak sonraki zaman içinde oluşan bir yaşantıda insanın bu egoist ve vahşi dürtüleri etik temellerle karşılaştıkça değişerek adalet ve yardımseverlik gibi kavramlar karşısında erir (Sans, 2006, s.108). Ahlak kavramı

Schopenhauer için en temelde bencillik ve onun üzerine temellenen adalet ve merhamet zemini üzerinde yükselir. Burada istencin olumlanmasından ötürü yine belirlenimci bir pencereden bakan Schopenhauer buna da özgür eylem olarak değil bencillikten doğan ahlak anlayışı gözüyle bakar. Schopenhauer'a göre kendisine zarar gelmemesi için adil davranan kişi, kişisel çıkar gözetmektedir. Bu sebeple adil davranışlarda bulunmaktadır diye düşünür. Ancak merhamet daha içsel bir duygu olduğu için adalet duygusundan daha üst seviyededir.

Schopenhauer kişinin iyi eylemlerde bulunurken onu harekete geçiren kendine yarar sağlamak olduğu kadar başkalarına da yarar sağlama güdüsü olduğunu bildirir. Ancak burada etki eden farklı düşünceler ve etkiler de mevcuttur.

Schopenhauer bunlardan ilki olarak ele aldığı çıkar meselesidir. O kişinin çıkarları çerçevesinde iyilikte bulunacağını belirtir. İkinci bir ihtimal olarak Schopenhauer, dini bir inanış olarak başka bir alemde ya da başka bir hayatta kişinin ölümünden sonra ona ödül olarak gelme ihtimaline karşı insan, iyilikte bulunur der. Bunu da Schopenhauer ilki kadar samimiyetsiz bulur ve ona göre batıl inançtır. Üçüncü ihtimal ise merhamettir. Ona göre diğerlerine nispeten en samimi olan his budur. Son ihtimal olarak Schopenhauer, ihtiyaç sahibine ihtiyacını gidermek için yardımda, lütufta bulunmak olarak belirtir. Ancak ona göre bu da samimiyetsiz bir duygudur çünkü bu davranış gerçekleştirilirken bir gün gerçekleştiren kişinin de aynı yardıma muhtaç duruma düştüğünde ona yardım edilsin diye, bu duygu altında hareket ederek iyilik yaptığını iddia eder (Schopenhauer, 2015b, s.106).

Schopenhauer açısından bu dört maddeyle insan başkalarına karşı iyi eylemlerde bulunur der. Bundan hareketle Kant'ın ödev ahlakını eleştirerek insan edimlerinin altında bencilce duygular olabileceğini vurgular. “Bunların arasında da son derece samimi olan tek duygu şüphesiz merhamet duygusudur” (Schopenhauer, 2015b, s.106).

“Merhamet duyduğumuz hiçbir anda kendimiz için merhamet duymayız. Merhamet duyulan kişinin kendimiz dışındaki bir kişi olduğunun her an bilincindeyizdir. Onun acısını kendi içimizde değil de, tam da acıyı çeken kişinin, yani onun içinden hissederiz” (Schopenhauer, 2014e, s.86). Böyle düşünen Schopenhauer için merhamet kendine değil, kendi dışında acı çeken birine karşı duyulan bir histir. O

halde merhamet iyilikten kaynaklanan bir duygudur. Acı çeken kişinin acısını hissetmiş ya da benzerini yaşamış olmamız uzak ihtimal yaşayabilme ihtimalimizden kaynaklanan bir duygudur.

Schopenhauer'a göre kişinin duyacağı merhamet miktarı merhamet duyacağı kişinin durumundan daha üst düzey bir iyilik varsa o oranda artar. Yani ıstırabın kollarında kıvranan kişi ile o ıstıraba daha çok uzak olan kişinin arasındaki fark arttıkça kişi merhameti o denli artar diye düşünür. Aynı zamanda diğer bilimler, ruh bilim, teoloji bunu açıklama da eksik kalabilir. Bu durumu en iyi açıklayacak durum fizik ötesinin araştırma yöntemleriyle olur (Schopenhauer, 2014e, s.86).

Merhametin ortaya çıkışı insanlar tarafından algılanmış olan acıyla orantılıdır. Yani insan karşıdaki kişinin algılamış olduğu acısı onda merhamet duygusunu oluşturur. Bu durumda insan kendine insani yönüne yakışacak bir şekilde tercih yapıp duygusallıkla yaklaşırsa merhamet ortaya çıkmış olur.

Schopenhauer diğer bir merhametin ortaya çıkma yönünü ise kişiye karşı oluşturulacak olan zarar vermeme kaygısıyla yola çıkmayla olur der. Yani merhametin kaynağı bencil olan insan doğasının karşıdaki insana yönelik olarak zarar vermemek gibi bir durum oluşturursa bu da merhametin ortaya çıkmasını sağlar. Bu davranış biçimi adalet ve ahlak kurallarını da oluşturur. Zaten ona göre ahlak ve adaletin kaynağını teşkil eden temel oluşum merhamettir. Schopenhauer, kendi görüşünü Kant'ın ahlak ve adalet kavramlarından bu şekilde ayırır. Ahlak ve adaletin temeline merhameti koyan Schopenhauer, Kant'ın ise ahlak ve adaleti bir gördüğünü ikisinin de belli kanunlarla ortaya çıktığını belirtir (Schopenhauer, 2014e, s.87).

Schopenhauer'a göre merhamet insan bilinçaltında bulunur. Bu merhamet dışarıdan kaynaklı olan din, ahlak, düşünce gelenek gibi durumlardan etkilenmez. Schopenhauer merhametin ilk basamağı insanın davranışından ötürü başkasına verilecek olan zararı engelleyebilmek olmalıdır.

Schopenhauer ilk basamak olarak merhametin ölçüsü olarak kendinden başkasına yönelik zarar gelmemesi yönündedir. Schopenhauer'un tabiriyle kendini kalkan gibi kullanarak başkasına vereceği zararı en alt seviyeye indirir. Bu da merhametin başlangıç merhalesidir. Çünkü insan bencildir başkasına zarar verme

ihtimali yüksektir. Schopenhauer için kendini kalkan olarak kullanmak adaletin en temel çıkış noktalarından biridir. Bu noktadan hareketle Schopenhauer, merhamet duygusundan kaynaklanan adalet ortaya çıktığı zaman adaletin kaynağı insanın duyguları olur. Yani insan adaletin ölçütü olabilir. İnsanın bu üstün özelliği bütün ahlaki düzeni de sağlayabilecek düzeydedir. İnsanın merhamet duygusu adaleti ortaya çıkardığı gibi ahlaki bir sistemi de oluşturabilir. Böylece merhametle hareket eden insan kötülükten uzaklaşarak iyiliğe yaklaşabilir (Schopenhauer, 2014e, s.88,89).

Merhametin insanı kötülükten alıkoyacağını belirten Schopenhauer, böylelikle hem kendini hem de başkasını bedeni ve ruhsal acılardan uzaklaştıracağını belirtir. Bu da onun insan doğası doğuştan kötüdür anlayışına ters düşmez. Çünkü insanların çok azı merhameti kullanabilir. Bu konuda Schopenhauer kadın ve erkeklerde merhametin tezahür etmesi farklı şekillerde olduğunu iddia eder. Kadınlarda merhamet daha az iken erkeklerde daha fazladır bunun aksi olarak sevgi, insanlık sevgisi kadınlarda daha fazla erkeklerde daha azdır görüşünü savunur. Ona göre “Kadınlar sağlam ilkelere sahip değildirlere. Çünkü usları zayıftır. Bu nedenle de kendilerine sağlam bir yön seçmekten acizdirler. Namuslu ahlaklı ve adaletli olma konusunda kadınlar bu sebeple erkeklerden bir adım geridedirler” (Schopenhauer, 2014e, s.90). Bu bağlamda Schopenhauer’e göre kadın ve erkeklerin merhamet anlayışları birbirinden farklı ve erkeklerde daha baskındır. Kadınların akılsal özelliklerinden dolayı ahlak ve adaleti, dolayısıyla merhameti yeterince anlayamadıklarını belirten Schopenhauer için bu durumun sonucu olarak onların nitelikleri arasında merhametsizlik uç noktadadır. Ancak Schopenhauer, sevgi konusunda da tam tersi bir durumun baş gösterdiğini belirtir. Yani sevgi konusunda kadınlar erkeklerden daha öndedir. “Bu durumun bir özetini yapmak gerekirse adalet daha çok eril sevgi ise dişil bir ahlak anlayışdır” (Schopenhauer, 2014e, s.91).

Schopenhauer merhametin her insanda değişebileceği anlayışı içine ahlak ve merhametin cinsiyete göre de değişeceği anlayışını ortaya koymuştur. Ona göre erkekler, kadınlara nispeten daha ahlaklı ve prensiplidir ancak insan sevgisi kadınların ana özelliğidir.

Schopenhauer için adaletli olmak erdemli olmanın, ahlakın bir prensibidir. Ahlak adaleti doğurur. Aynı zamanda insan sevgisi de ahlakın bir sonucudur. Bu

durumda merhamet insan sevgisi ve adaletin bir temessülüdür ve dolayısıyla ahlakın alanındadır.

#### 4.1.3.3.4. Schopenhauer'un İkili İnsan Anlayışı

Schopenhauer'un ikili insan anlayışında temel olarak isteme ve görünüş vardır. İstemenin emrinde olan insan ve kendi görünüşünün, yapıp ettiklerinin ürünü olarak insan diye ikili bir şekilde ele alınır. İnsanın yapıp ettikleri ve isteyen yanının birleşmesiyle karakteri oluşur. İstemenin yansıması olan davranışlar kişiliği ve insanın bu ikili tarafını ortaya koyarken bu taraflardan biri isteme yönü, diğeryse istemeyle ortaya çıkan davranışlardır.

İnsan karakterini ortaya çıkaran şey istemesidir. İstemenin emrinde olan kişi emirleri yerine getirmekle bir davranış örüntüsü oluşturur. “Yapıp etmelerin bütünü olan kişinin karakteri, bir bütün olarak istemesi, onu o kişi yapan özelliklerinin bütünüdür” (Kuçuradi, 2013, s.41). Bu davranış örüntüleri kişinin karakterini oluştururken onun isteme ve görünüş olarak da bir bütün halinde ortaya çıkmasını sağlar. Yani kişiyi kişi yapan bu ikili görünüş ve istemesinin bütün olarak davranışlara dökülmüş olmasıdır.

Neden sonuç ilişkileri içinde kişi kendi yapıp ettikleriyle karakterini oluşturur. Bu bağlamda ortaya çıkacak olan karakterin bağlanma noktası nedenselliklerdir. Bu nedensellikte kendisini ortaya çıkaracak olan isteme ve görünüşle dolayısıyla karakterle sıkı sıkıya bağlantılıdır. Davranışların ancak birinin açıklanması kişinin karakterini ortaya koymakta yetersiz kalmaktadır. Farklı kişilerin belirli davranışlar sergilemesi mümkün olduğundan onları tek davranışla karakter kalıbına koymak neredeyse imkânsızdır. Bir kişinin karakterinin açıklanması ancak davranış örüntülerinin belirlenmesiyle olur. Her insanda da bu durumun yansıması dolayısıyla karakter oluşması başka başka olacaktır (Kuçuradi, 2013, s.41).

“İnsanın biçimi genelde insanın istemesine karşılık geldiğinden bireysel gövde, bireysel olarak dönüşüme uğrayarak istemeye bireyin karakterine karşılık gelir. Dolayısıyla o baştan sona, her ayrıntısında, bireysel karakteri gösterir” (Schopenhauer,

2014d, s.52,53). İsteme insanın hem karakterinde hem de gövdesinde ortaya çıkar bu sonuçta ikili insan yapısının tasarımı oluşmuş olur. Schopenhauer için istemenin meydana gelmesi için hem gövdenin hem de karakterin oluşması gerekir ancak isteme ortaya çıktıktan sonra karakteri olgunlaştırır. Bu karakter oluşumu her durumda istemenin ortaya çıkmış olmasına ve davranış olarak gözlemlenmesine yani tasarım olmasına bağlıdır. Diğer bir deyişle karakter ilkin isteme olarak kendini a priori bilgi olarak başlatsa da sonraki süreçte ortaya çıkacak tasarım yani a posteriori görüntü davranışı oluşturarak bir açıklık getirilmesini ve karakterin anlaşılmasını sağlar.

İkili insan anlayışında Schopenhauer'un öne sürdüğü en önemli özellik bu ikili yanın birbirini tamamlayıcı ve bağlayıcı özellikte olmasıdır. Burada karakter ve beden birlikteliği kişinin oluşumunun tamamıdır. Bu da isteme ve tasarımın bir bütünlük içinde kendini gerçekleştirme durumudur. Görünmeyen istemenin kendini tasarım olarak karaktere yansıtması kişinin kendisi hakkında akıl yürütmesine ve kendini bilmesine sebeptir. "...Schopenhauer, eski ikili insan görüşlerindeki beden-ruh, biopisişik varlık-akıl ikiliklerinin yerine beden-karakter ikiliğini, yani birbirine özce zıt unsurların ikiliği yerine özce bir olan unsurların ikiliğini ortaya koymakla..." (Kuçuradi, 2013, s.45) kendinden önceki insanın ikili anlayışından farklı bir yol izlemiş ve kendinden sonraki ikili insan anlayışına farklı bir yol göstermiştir. Böylelikle birbiriyle bağlantılı olan beden-karakter birlikteliğini, yani birbiriyle ters düşmeyen unsurların tamamlayıcı özelliklerini sunmuş olacaktır.

#### **4.1.3.3.5. Schopenhauer'de İnsan Tipleri**

Schopenhauer, kendinden önceki düşünürlerde var olan insan tipleri gibi insanın farklı bilgi seviyelerinden kaynaklanan insan tipleri olduğunu belirtmiştir. Platon'daki insan tipleri mayaya göre ya da toplumdaki işlevine göre ayrılırken, Schopenhauer, tipleri bilgi ve bilginin kullanılma seviyelerine göre ayırır. Bu bilgi ise insanın isteme ve tasarımsal yanının baskınlığına göre belirlenmiştir. İnsandan insana değişen tasarımlama ve davranışsal farklılıklar insan tiplerinin birbirinden ayrılmasına yönelik çizgileri belirlemiştir.

Schopenhauer üç farklı insan tipinden bahseder. Kuçuradi, Schopenhauer'un insan tiplerini şu şekilde özetlemiştir.

Schopenhauerde, üç ana insan tipi vardır: birincisi ancak tek tek durumları kavrayan ve kausal bağların içinde dolaşan insan tipi, bir ucunda tabiatın fabrikasyonu olan insanın, diğer ucundaysa akıllı insanın bulunduğu insan tipidir; ikincisi, tek tek durumların ötesini gören, kausalitenin dışına çıkmış, kişiliğinden, yani kendi kausal ilişkilerinden sıyrılmış olan ulu insan tipi, bir ucunda adil insanın, diğer ucundaysa hiçliğe karışan, silinen asketin bulunduğu insan tipidir; üçüncüsüyse bazen kausal dünyanın içinde, bazen de dışında olan olunca da yaratan, gidip gelen insan tipi. İnsanın ikili yapısının en açık örneği olan yaratıcı insandır (Kuçuradi, 2013, s.71).

Schopenhauer, algılama ve bilme ile insan tiplerini birbirinden ayırmaktadır. Basit ya da sıradan insan anlayışı için tamamen istemenin emrinde olmaktadır kişi. “İsteme bitkilerde hayvanlarda ve insanlarda görülür. Ancak istemenin nesnelleşmesinin en üst seviyesi insanda görülür” (Schopenhauer, 2014d, s.129). İstemenin nesnelleşme basamaklarının en üstünde insan bulunur ancak insanlar da Schopenhauer için kısımlara ayrılır. Saf isteme formunu bulan kişi sıradan insandır. İsteme dışında ideayı kavrayan kişi sıradan insan formundan sıyrılır.

Schopenhauer, sıradan insan formundan ayrılan kişi istemenin farkında olduğu için zaman ve mekân gibi insan bedenini ya da tasarımını bağlayacak olan etkilerden uzaklaşır. İdeanın bilgisine ulaşmış olarak kendini gerçekleştirmenin en üst basamağında bulunan bu insan zamanın aldatıcılığı ve mekânın kayganlığından çekip almış kendini ve görünenin ardıyla ilgilenmeye başlamıştır. Bu insan tipinin güveneceği tek şey kendi bilinci ve dahili olduğu, bilgisine sahip olduğu ideal gerçeklerdir. Bunu ise Schopenhauer, “sonuç olarak, bu kişi, bu olan biteni çekip çevirsin diye, Homeros gibi bütün bir Olimpos'u tanrılarla doldurmayacaktır. Ossian gibi bulutların biçimine tek tek varlıklar olarak bakmayacaktır” (Schopenhauer, 2014d, s.130) der. Çünkü Platon'da olduğu gibi tümel olarak idealarda her şeyin bilgisi bulunduğu düşüncesini, Schopenhauer, istemenin genel olarak bulunduğu ideaların bilgisini bu insan tipi tümel olarak bilir. Bu nedenle de aldatıcı olan tasarımlarla ya da tanrısal hurafelerle ilgilenmeyecektir. Çünkü dediğimiz gibi, onlardaki anlam, yalnızca içlerindeki idea kadardır.

İnsan ideaya bilgisinin yüceliğiyle ulaşacaktır. Bu insan istemenin ne olduğunun ve kendisinin ne olduğunun bilincindedir. Böylece Schopenhauer için bu insan tipi nedensellik bağlantılarından da sıyrılmış olarak karşımıza çıkmaktadır. Oysa Schopenhauer'un insan tiplerinde ortaya koyduğu sıradan insan nedensellik bağlantılarıyla sınırlandırılmış ve sadece tasarımların bilgisine sahip olan insandır. Sıradan insan, zamanın ve mekânın sınırlarını aşamayan bilincinin farkında olmayan insan olarak tanımlanmaktadır.

Schopenhauer'un insan tiplerinden bahsettiği sıradan insan ancak tüketen insandır. Basit bir şekilde yemeye, içmeye, cinselliğe programlanmış bir insan, dolayısıyla diğer insan tiplerinin ürettiklerini de tüketecektir. Schopenhauer'un diğer insan tiplerinin yani sıradan insandan daha mükemmel yaratılıştaki insanların ortaya koyduğu ürünleri, yani estetiği, teolojiyi ve bilgiyi kör amaçları, için belki de nefisleri için sıradan insanlar hunharca tüketmeye odaklanmışlardır (Schopenhauer, 2016a, s.18).

“Dehanın bilgisi ya da ideanın bilgisi yeter sebep ilkesini izlemeyen bilgidir” (Schopenhauer, 2014d, s.137). Schopenhauer'un “Deha” olarak nitelendirdiği insan tipi, akıllı insan tipinden ve sıradan insan tipinden farklı olarak ikinci bir hayatı daha yaşar. Ancak bu hayat normal yaşam sınırlarının dışında olmayıp tamamen içindedir. Ancak sıradan insan istemenin emrinde yaşarken deha bu istemenin yanında diğer insanların ortamından sıyrıldığı anda yaşadığı düşüncel yaşamdır.

Dehanın hayat anlayışı ve yaşantısı hayatın zorluk ve sıkıntıları üzerine yükselmiştir. Böylelikle istemeye ve istemenin tasarıma dönüşen acılara sırtını dönmüş olacaktır. Özgürlüğün kendisini bizatihi dahi olan kişi algılar. Çünkü hem zaman ve mekânın sınırlarını aşmış olacak hem istemenin emrinden kurtulmuş olacak hem de nedensellik olarak özgürlüğü kısıtlayan bağları koparmış olacaktır. İkinci hayatı yani ideaların bilgisini bire bir bilen a priori bilgiden dolayı istemeye sırt çeviren dahi kişi kendisine ikinci yaşamla bir alan açmış olur (Schopenhauer, 2016a, s.20). Böylece asıl nedenleri gören deha tasarım olarak algılananlarında bilgisine sahip olarak iki hayata sahip olmuş olacaktır. Ancak Schopenhauer'un bu hayat anlayışı epistemolojik olarak sınırlandırılmış bir form taşır.

Schopenhauer deha için bakışı sıradan insanınkinden sanat bakımından ayrılır. İstemenin emrinde olan sıradan insan dehadan daha aşağı bir durumdadır. Fakat deha ve ya dahi, sıradan insandan üst seviyede olmasını, Schopenhauer sanata bağlar.

Schopenhauer'a göre akılsal olarak ortaya çıkan yöntem nedensellik bağlarıyla birbirine bağlanmıştır. Akıl nedensellik bağını anlama yetisinin merkezi durumundadır. Bu sebeple ona göre sıradan insan akli kullanır ve nedensellik bağlarının dışına çıkamadan ancak kendisine sunulan bilgiyi tasarımılayabilir. Deha ise daha farklı olarak akli kullanır ancak sıradan insan gibi değildir. Çünkü onun bakış açısını nedensellik bağları engelleyemez. Böylece dahi ideanın a priori bilgisine ulaşabilir.

Schopenhauer için dahi kendinde entelektüel bir yalnızlık barındırır ve çağında anlaşılmaz lakin gelecek kuşaklar için mükemmel eserler sunar. Buna mukabil olarak isteğin nefsin emrinde olmayan dahi insan, sıradan insandan daha çok aklını kullanır. “Eğer sıradan bir insan üçte iki irade, üçte bir akıldan ibaretse deha bunun tersine üçte iki akıl üçte bir iradeden müteşekkildir” (Schopenhauer, 2016a, s.43).

İrade emrinde olan kişi aklın emrinde olan insandan daha çok hata yapar çünkü irade, neden sonuç ilişkileri bağlamında görünen dünyaya aitken akıl bu dünyayla birlikte ideayı da kavrar. Burada Schopenhauer aklın bir melekesi olarak sezişin en iyi kavrayış olduğunu belirtir. Schopenhauer için bu, sanatta en iyi dereceye vardırır insanı.

Schopenhauer için dahi olan insan seçkin insandır ve nedensel bağlardan yani neden sonuç ilişkisinden sıyrılmış insandır. Ayrıca seçkin insan diyebileceğimiz dahi insan kavramı bu dünyada bu dünyanın dışındaki bilgiye ulaşabilen ve ideayı kavrayabilen bir insandır. Hem bu dünyaya aittir hem de değildir. Doğa olayları ve dünyada yaşananlar sıradan insan ve dahi için farklı anlamlar taşır. “Dahi, güneşin batışını ister cezaevinden, ister saraydan görsün değişen bir şey yoktur” (Schopenhauer, 2014d, s.146). Çünkü o insan saf görünüşle ilgilenmiyor ideaların bilgisine ulaştığı için perde altındaki bilgi görünüşten çok daha fazlasını vermektedir.

Schopenhauer'un gözünde sıradan insan her seferinde hazların peşinde ve soyunun çoğalması için koşturan bir zavallıdır. Lakin dehanın ortaya çıkardığı dahi insan ya da seçkin insan bunlardan sıyrılmıştır.

Sıradan insan ile seçkin yani dahi insan arasındaki insan ise nedenlere sırtını dönebilmiş ve istemeye üremeye hayır diyebilmiş olan insandır. “İstemeye hayır dediği için ilk kez bu insanda özgürlük ortaya çıkar” (Kuçuradi, 2013, s.79). Buradaki özgürlük hayata ve hayatın getirdiği acılara hayır diyerek ortaya çıkmış olur. Özgürlüğün ortaya çıkması çok da kolay değildir çünkü insanın sıradan insan formundan özgür insan formuna yükselmesi kendi kendine vermiş olduğu ıstırapın dışında hayatın kendisinin de sana ıstırap vermesi gerekir. Böylece hayatın ıstırapını fazlasıyla çekmesi gerekir ve gün gelince ıstırapa dolayısıyla istemeye ve hayata hayır diyerek kişi, sıradan insan formundan sıyrılıp özgür insan formuna bürünür.

Hayata hayır diyen insan, acıyla özgürleşmiş olan insandır. “Bu acı, insanları özgür yapan soylu bir acıdır; şikâyet ettiren sulu duygululuk değildir. Özgürlüğün yolunu açan bir mucize, Tanrının bir lütfudur” (Kuçuradi, 2013, s.79). Özgür insan kişiliğinden sıyrılmış kişiliksiz ve birbirlerine benzeyebilen insanlardır. Sıradan insan için kişiliği olan bir birey olarak bakılırken Schopenhauer tarafından, özgür insan kişiliğinin sınırlandırmalarından sıyrılmıştır.

Özgür insan sanatçı olamadığından yaratıcı formuna bürünemediğinden, bir deha taşımadığından sıradan insanın üstünde bir özgürlükle çıkarken, dâhinin alt kademesinde bulunmasının sebebi ise bir yaratıcı özelliğinin, sanatçı yanının bulunmamasıdır. Sanatçı formu taşıyan insan tipi nesneleşme basamağının en üst basamağıdır. Schopenhauer için basamakların en altında inorganik maddeler sonra bitkiler onun üstünde hayvanlar en üstte insan bulunmaktaydı. İnsanın üst basamaklarında ise Schopenhauer için dehaya sahip dahi, sanatın yaratıcısı bulunur.

Schopenhauer genel olarak ele aldığı insan tiplerini Kuçuradi ahlak felsefesinin alanlarına göre değerlendirir. Kuçuradi, Schopenhauer’un ahlak felsefesi için ilk iki insan tipi problem oluşturduğunu belirtir. Çünkü iradeyle hareket etme kabiliyeti bunlarda olduğunu belirtir. Üçüncü insan tipi olan oluşturucu insan tam bir varlık ve yokluk arasında değildir. Kuçuradi, bu noktada oluşturucu ya da yaratıcı insanın kötümserliğin sınırlarını aşamayan, varla yok arasında seyahat eden lakin yokluk derecesinde olmayan insandır der (Kuçuradi, 2013, s.72). Schopenhauer’un net bir şekilde değinmediği üçüncü insan tipi olan oluşturucu insan iradeden uzak ve tamamen saf akıldır.

Bu insan tipleri sadece ahlak yönünden değil bilgi yönünden de ele alınır. Çünkü sıradan insan istemesinin ve basit bilgisinin emrindedir. Dünyaya dair bilgisi kısıtlı olan sıradan insan görünenle yetinir ve sadece onun bilgisine sahiptir. Burada koyu bir idealizmi savunan Schopenhauer felsefesinin Platon'un idealar kuramından esinlendiğini görebiliyoruz. Sıradan insan sadece gölgelerle ilgilenirken yani Platon'un kuramındaki elleri bağlı insanın mağaranın içindeki gölgeleri görürken, Schopenhauer'un özgür olan insanı ellerinin bağları çözülmüş ve dönüp ideaların kendisini görebilen neden ve sonuçlara takılmayan insandır. Seçkin ya da dahi dediği insan ise yaratıcı ve sanatkar tarafı olan insandır.



#### 4.1.4. Bir Felsefe Sorunu Olarak Eğitim

Eğitimin günümüze kadar birçok tanımı yapılmış ve bu tanımlar farklı felsefi ve ya ideolojik yaklaşımlarla yapılmıştır. Her tanım kendi içinde eğitime bir bakış açısı sunmaya çalışmıştır.

“Eğitimle insanın insani özelliklerinin geliştirilmesi, kısaca insanın daha da insanlaştırılması amaçlanır. Eğitimin temel amaçlarından biri, insanın doğuştan sahip olduğu bazı yetenekleri ortaya çıkarmak ve geliştirmektir” (Şişman, 2014, s.3).

Öte yandan eğitim bir kültürlenme sürecidir. Bu kültürlenme gelişigüzel olduğu zaman eğitimin çatısı altında değerlendirilemez. Çünkü eğitim belli bir eğitim öğretim planı çerçevesinde gerçekleşir. Daha açık bir ifadeyle nerede ne öğrenileceği, nasıl bir eğitim, yöntem, amaç içerdiği açıkça ortadadır. Elbette bunların yanında gizil olarak amaçlarda öğrencilere sunulur ve bu da açık öğretilerin bir ürünüdür. Yine bu davranış değişikliği ve kültürlenme istendik bir şekilde gerçekleşir.

Bu bağlamda “eğitim bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir” (Ertürk, 2013, s.13). Bireyin sadece belli bir programda eğitime tabi tutulması bir eğitim olarak algılanamaz. Çünkü eğitimin gerçekleşmesi manasında en önemli göstergelerden biri bireyin yaşantısında bir değişme meydana gelmiş olması gerekir. Bunun yanında bu tanıma göre en belirtici farklardan biri de bireyin kendi yaşantısı yoluyla gerçekleşmesidir. Birebir eğitim ortamına dahil olmalıdır. Bu dahil olma ve ortam meseleleri elbette kurum olarak illaki bir okul olarak sınıf olarak algılanmamalı. Günümüz eğitim politikalarında hasta ve engelli olan bireylere Milli Eğitim Bakanlığı çerçevesinde hazırlanan programlarla evde eğitim verilmektedir. Plan ve çerçeve dahilinde ev de eğitim ortamına dahil edilebilmektedir. Ayrıca kişinin kendi yaşantısı yoluyla edinilen bilgiler eğitim içinde değerlendirilir. Kasıtlı eğitimden anlatılmak istenen bireyin isteyerek bu ortama dahil olmuş olması ve yine plan program çerçevesinde bir kültürlenme oluşturulmaya çalışılmasıdır. Sokakta oynayan öğrencinin edinmiş olduğu bilgiler kasıtlı kültürlenme içinde değerlendirilemez. Sebebi bu kültürlenme istendik bir şekilde değil gelişigüzel olmasıdır ve bir plan ve programa dahil olmamasıdır.

Eğitim ile kültür bir sonraki nesle aktarılır. Nesilden nesle aktarılan kültür bir medeniyetin inşasına kalkınmasına ve uygarlık seviyesine ulaşmasına vesile olur. Bu açıdan bakıldığında eğitim siyasal sistemler içinde eritilmeyecek ve milli manevi yapıyla birlikte yürütülecek bir değerler sistemidir.

Eğitim belli bir süreyi yaşı baz almaz. Ömür boyu formel ve informel eğitim olarak devam eder. Öğretimden ayrılan yolu budur. Kaba tabirle söylersek eğitim her yaşı alanı kapsarken ğretim sadece başarı için okul çatısı altında geręekleşir. Bu bağlam eğitim ve öğretimin birbirinde ayrıldığı en keskin noktadır.

Burada değinilmesi gereken kişi şüphesiz Kant'tır. Kant eğitim ve ğretimi birbirinden ayırır ve eğitimi de ruh ve beden eğitimi diye ikiye ayırır. Kant'a göre bedeni terbiye insanla hayvanlarda ortak olarak ortaya çıkmıştır. Bunun tersi olarak insanın ahlaki tarafı sadece insana ait olup insanı hayvandan ayıran bir özelliktir. Bu aynı zamanda ruhi terbiye olarak da ele alınır. İnsanın toplum içinde tutunabilmesi Kant'a göre ancak ahlaki ve ruhi terbiyenin bir tezahürü olan erdemli insanın bu erdemi taşıyıp şahsiyet sahibi olabilmesidir. Bu durumda insan toplumun dinamiklerine ayak uydurabilir hatta kendi kendine yeten yetkin bir insan olabilir. Ayrıca Kant, terbiye çeşitlerinin nerede ve nasıl edinilmesi gerektiğinin de altını çizerek. Bir kısım terbiye okulda dersler aracılığıyla verilen, öğretmenin görevi olan eğitim diğer bir deyişle terbiyedir. Diğerleri ise medeni terbiyedir, bu da bizim sosyal hayatımızı düzenleyen adabı muaşeret denen toplum işi kuralları koyan üçüncüsü olan ahlaki terbiye ile ilişkili olarak ortaya çıkan terbiye ya da eğitim çeşitidir. Bunlar insanın ahlaki eğitim olan insanın hayvandan ayrılmasını sağlayan ruhi eğitimidir (Kant, 2015, s.29,30).

Burada dikkati çeken nokta; okulda öğretmenin vermiş olduğu terbiye yani eğitim formel olup öğretimin aynı zamanda eğitimin içinde değerlendirilir. Ebeveynlerin verdiği eğitim ise Kant'ın ikinci noktada ele aldığı öğretimdir. Bu evde geręekleşir. Ancak günümüz eğitim sisteminde okulda da geręekleşmektedir. Ahlak eğitimi ise informel eğitime dahil olup plan program çerçevesinde değil, kişinin ailenin inançları çerçevesinde oluşur.

Eğitimin diğer basamağı olarak karşımıza kültürlenme olarak çıkmaktadır. "Kültürleme ailede, sokakta, işyerinde her türlü seremoni ve merasimde bilinçli ya da

bilinç dışı, kendiliğinden oluşan ve bireysel olan öğrenmeleri de kapsar. Kültürlemenin amaçlı olarak yapılan kısmı eğitimidir” (Fidan, 2012, s.4). Amaçlı olarak yapıldığı için kültürleme süreci istendik olarak ortaya çıkan bir süreçtir. Bunun yanı sıra insan yaşamının bir sonucu olarak da kasıt olmadan gelişigüzel olarak yaşamın içinden kaynağını alan daha çok gündelik bilgi ve deneyimlere dayanan kısımları vardır. İnsan ilişkilerine dayanan bu süreç farkında olmadan gerçekleşir ve insan yaşadığı toplumun özelliklerini örtük olarak alır. Kültürün bir taşıyıcısı durumuna gelir.

Öncelikle eğitim bir diplomaya sahip olmak demek değildir. Eğitim bundan daha fazlası demektir. Çünkü kalifiyeli bir eleman yetiştirmek aynı zamanda eğitimin ekonomik temelleri içinde yer alır. Emek, zaman ve materyal harcanarak yetiştirilen bir bireyin donanımsız olarak diplomalı ama yetersiz olarak piyasaya sürülmesi demek aynı zamanda eğitime iş yükü, maliyet, emek ve zaman olarak aksi bir dönüt olarak geri gelmektedir.

Eğitimin tanımında yer alan davranış değişikliği tanımı yalnız başına bir anlam ifade etmez. Çünkü eğitimdeki davranış değişikliği kasıtlı ve kasıtlı olması da yetmeyeceği gibi istendik yönde olmalıdır. Buradan anlaşılacağı üzere eğitim bireyde, bireyin arzu ve isteğiyle kalıcı olarak istenilen yani olumlu yönde davranış değişikliğini ifade eder. Olumsuz bir davranışın kazanılmış olması onun eğitimle kazanıldığı söylenemez. Burada bir faktör daha karşımıza çıkmaktadır, o da kültürdür. Bir kültür için olumlu sayılabilecek bir davranış başka bir kültür içinde olumsuz olarak algılanabilir.

Karşımıza çıkan en önemli yanlış anlamalardan biride tek tip insan yetiştirilmesi üzerinedir. Eğitimin amacı ve kendisi tek tip insan yetiştirmek için kullanılamaz. Okul ve okulda yürütülen formel eğitim bireyleri bir kalıba sıkıştırarak tek tip öğrenci yetiştirme yeri değildir. Öğrenciler ilgi ve istidatları bakımından farklı olduğundan ve her birey kendi içinde farklılık taşıdığından onları tek bir kalıpla sıkıştırmak eğitimin amacı olamaz olmamalı. Müzik kulağı olan ve bir enstrüman kullanabilen, bu durumdan hoşnut olup geleceğini bunun üzerine kurmak isteyen A öğrencisini bizlere faydalı olacak diye tutup yönlendirici rehberliği yanlış anlayarak mühendisliğe, eğitim fakültelerine ya da daha farklı yönlere yönlendirirsek; bizler de kalıp içinde insanları

görmek istediğimiz sonucunu çıkarabiliriz. Başarı sadece akademik yönle değil; ilgi, yetenek çerçevesinde de gerçekleşir. Bu durumda belli bir ideolojilerle yola çıkarak tek tip insan üretme çabasında olan müfredatlar ve felsefeler mutsuz ve başarısız kitleleri ortaya çıkaracaktır. Bu bakımdan eğitim ne tek tip insan yetiştirme ne de akademik başarı elde ettirme aracıdır. Elbette eğitimin amaçları arasında kendini geliştirmiş hatta rehberliğin nihai amacı olan kendini gerçekleştirmiş olan birey yetiştirmek vardır. Ancak bu sadece akademik başarıya bağlamak yanlış olacaktır. Akademik başarı bunun sadece bir tek ayağı olacaktır.

Eğitim bir propaganda aracı değildir. Toplumların ayakta kalmak için kendi düşünce biçimlerini insanlara aktarmak zorundadır. O halde kapitalist sistemlerin tüketim çağını ayakta tutmak için eğitimi televizyonu ve bir çok aracıyı devreye sokabilmektedir. Baskıcı sistemler de aynı şekilde kendi düşünce ve duruşlarının devamı için eğitimi bir propaganda aracı olarak kullanabilmektedirler. Bu da doğru olarak sunulan yanlışların işleneceği bir gelecek anlamına gelmektedir. Bu yöntemlerle kişilerin düşünme biçimleri kontrol altına alınabilmektedir. Sonuç olarak gerçeklerden uzaklaşan bireyler türetilmiş olur. Eğitim bir propaganda aracı olarak kullanılınca alt kesime ve idare eden üst kesime verdiği mesajlarda farklı olmaktadır. Baskıcı rejimler ya da kapitalist sistemler alt kesime empoze ettiği düşünme şekliyle, yönetime katılan, söz hakkı olan elit tabakanın algılayış biçimlerini farklı şekilde yönlendirirler (Ergün, 2015, s.33).

Bu bağlamda eğitimi ideolojik dayatma aracı olarak görmek yanlıştır. İdeolojiler insanları olduğundan daha farklı yetiştirme süreci içerisinde sistemin çıktısı olarak tüketirler. Eğitim ideolojik dayatma değildir. Ancak burada milli ve manevi ideallerin eğitimi şekillendirilmesi ideolojik dayatma olarak görülemez. Çünkü töre ve ananevi miras bir toplumun kökleridir. Lakin o toplumun dinamikleri arasında olmayan ideolojik fikir çatışmaları eğitim ürünü olarak ortaya çıkarılamaz.

Bu açılarından bakıldığında eğitim insanı özgür bir şekilde ilgi ve istidatları dışında, baskıcı bir şekilde dayatılan ve plansız programsız bir sistem değildir.

Montaigne: “Gidecek limanı olmayana hiçbir rüzgâr kâr etmez.” der. Yaşamın bir amacı olduğu gibi, en basit insan davranışlarının bile bir amaca yönelik olduğu gibi,

insan hayatını tamamen değiştirecek olan bir sistemin yani eğitiminde bir amacı olmalıdır ve aksi dūřünülemez.

Ergün; eğitimin amacı ne olabilir sorusunun cevabına birçok alternatifler olduğunu belirterek bunları birden fazla başlık altında sıralar. İnsanlık sevgisi, eleştiri gücü, vicdanı kullanabilme, öğrencilerde sorumluluk bilinci geliştirme, esaslı ve duruş sahibi bireyler yetiştirme gibi birden fazla amaç oluşturmuştur. Aynı zamanda bunların yanında gizli olan açıkça ifade edilmeyen amaçlarda vardır. Gizil olarak programa dahil edilir ya da edilmez ancak bunlarda eğitimin amaçlarını oluşturur. Bunları Ergün; temizlik, sadakat, ödev yapma bilinci, tutumluluk, güvenilirlik, bağımsızlık, çalışkanlık, sabırlı olma, dürüst olma, adaletli olma, hak koruyucusu olmak gibi bir çok özelliği sıralar (Ergün, 2015, s.18).

Eęitimin nasıl olacağından önce dūřünülmesi gereken eğitim sonrası çıktılarıdır. Yani ne elde etmek istiyoruz sorusuna verilecek cevaplara göre belirlenen hedefler doğrultusunda eğitim felsefesi hazırlanır. Önemli olan hedefdir. Hedef belirlendikten sonra bu hedefler doğrultusunda eğitim ortamı düzenlenir ve felsefesi oluşturulur. İdealist eğitimde eğitilmiş olarak ortaya çıkan ürün klasik edebiyatı ve tarihi bilen kiři olması hedeflenirken varoluşçu felsefede kendi kendine yeten kendini geliştirmiş ve kendi öğrenmelerini kendisi gerçekleştiren, araştıran sorgulayan bireyler ister. Hedef belirlendikten sonra bu hedeflere ulaşmak için eğitim felsefeleri ona uygun olarak seçilmelidir. Russell hedefin neye göre sıralanacağını ve hedeflerin kişiden kişiye nasıl değişiklik göstereceğini řu şekilde açıklar:

“Dr. Arnold “alçak gönüllülük” istiyordu, Aristo’nun “yüksek ruhlu adam”ında bu özellik yoktur. Nietzsche’nin ideali Hristiyanlığın ideali değildir. Ne de Kant’ınki: Çünkü İsa herkesten sevgi isterken, Kant güdüsü sevgi olan hiçbir hareketin gerçeğten iyi olmayacağını öğretir. İyi bir karakterin ne gibi unsurlardan ibaret olacağı üzerine anlaşan kimseler bile onların birbirine oranla önemleri hakkında farklı düşüncelere sahip olabilirler. Biri cesareti, diğeri bilgiyi, başka biri şefkati, bir başkası da doğruluğu önemli bulur. Bir adam, büyük Brutus gibi, devlete karşı görevi aile sevgisinden daha üstün tutar; bir diğeri ise Konfüçyüs gibi aile sevgisini en başa alır. Tüm bu ayrılıklar eğitimde de farklar doğuracaktır. En iyi kabul ettiğimiz eğitim hakkında herhangi bir kesin görüşümüz

olmadan önce nasıl bir insan yetiştirmek istediğimiz hakkında bir düşüncemiz olmalıdır” (Russell, 2014, s.35).

Her eğitim sisteminin başat idealleri ve buna bağlı olarak oluşturduğu hedefleri vardır. Eğitim sisteminin hedeflerini ideolojiler de belirler bazen. Ancak eğitimin içinde kendi dinamiklerine göre oluşturulmuş hedefler daha gerçekçi ve başarılı olur. Sonuçlar göz önüne alınarak oluşturulan eğitim çalışmaları hem eğitimcinin hem de eğitimi alacak kişinin yükünü hafifleterek kalıcı izli eğitim oluşmasını sağlayacaktır.

Sönmez’e göre eğitim durumlarında nesne insandır. Sadece nesne olarak değil aynı zamanda insan öznedir de. Bu durumda yapacağımız düzenleme ve ölçütleri, her türlü davranış değişikliklerini, eğitime bağlı olarak ele alınacak olan istendik davranışları yani kısaca bütün hedefleri insanı baz alarak yapmalıyız (Sönmez, 2014, s.42).

Düşünce akımları insanı önce açıklamaya çalışmışlar ve bu açıklamalar çerçevesinde eğitime hedefler koymayı amaçlamışlardır. Bu bağlamda “...rasyonalistler insanı, akıllı bir hayvan, Realistler... çevreye uyum sağlayabilecek yaşayan bir organizma, Natüralistler doğanın bir parçası ve sürekli değişen, olgunlaşan, doğal ve toplumsal bir varlık, Varoluşçular kendi kendini yaratan... bir varlık olarak ele almışlardır” (Sönmez, 2014, s.42). Bu durum bize her felsefi sistemin görüşlerinin farklı olduğunu ve öne sürdükleri durumlardan hareketle, belli bir fikir ve felsefi eğitim, insan açıklamaları bağlamında hedefler sunmaya çalışmışlardır.

İnsanın birçok yönü vardır. İnsan toplumsal bir varlıktır ve bunun yanında biyolojik olarak da diğer varlıklardan farklı olarak ortaya çıkmaktadır. Sosyal yönü olan insan için belirlenecek olan davranış örüntülerinin bir hedef doğrultusunda düzenlenmesi gerekir. Yapılacak olan hedefler bu özellikler göz önüne alınarak yapılması gerekir. Çok yönlü olan insanın ilgi alakası, tutum ve kişilik özelliklerine göre eğitim hedefleri saptanmalıdır. Bu saptamalar doğrultusunda insanda oluşturulacak hedefler zihinsel gücü hesaba katılarak belirlenmelidir. “Bu bağlamda, insanın kendi biyolojik yapısına, toplumu, konu alanına, doğaya uygun olan ve bunlarla dinamik bir denge kurmasını sağlayan, tutarlı bir biçimde gelişip kendini gerçekleştirmesine etki eden özellikler istendik olabilir” (Sönmez, 2014, s.43). İstendik davranışları dinamik bir

şekilde oluştururken konu alanı ve deseni hedeflerle ve insanın yapısıyla beklentileriyle ters düşmemelidir. Nitekim insan arzu ve istekleri olan sosyal bir varlık olmanın yanında pisişik bir yapıyla sarmalanmış bir bütündür. Bunların her biri göz önüne alınıp hedefler belirlenmelidir. Hedefler belirlenirken İnsan, doğa, toplum ve konu alanları göz önüne alınarak belirlenmelidir.

“Bu dört belirleyiciden geçen hedefler, aday hedefler olarak düşünülebilir. Aday hedefler, eğitim felsefesi, ekonomisi, psikolojisi ve sosyolojisi süzgeçlerinden geçirilmelidir. Bunlardan birine takılan hedefler elenir. Bu dört süzgeçten geçen hedefler olası hedefler olabilir” (Sönmez, 2014, s.43). Bunlar da uygulamada özellikle belli sorunları aşarsa ve bazı kriterlere uygun olup öğrencinin seviyesine hitap edebilecek düzeye gelirse kesin hedefler kategorisinde değerlendirilebilir. Sönmez’e göre ancak o zaman bu hedefler istendik davranışları ortaya çıkarabilecek düzeyde olabilir.

Bu süreçlerin sonunda elde edilen bulgularla oluşturulan hedefler tamamen bitmiş değildir. İnsan yaşamı bir süreklilik arz ettiğinden bilimin ve kültürün sürekli gelişimi, bilgi birikiminin gün geçtikçe arttığı, bazı kabul görülen değerlerin değerini yitirdiği değerlendirildiğinde hedeflerinde değiştiği gözlemlenmektedir. “Çünkü insanın biyolojik yapısı, doğa, toplum, konu alanı (sanat, felsefe, bilim vb.) sürekli bir değişme ve gelişme içindedir” (Sönmez, 2014, s.43).

Eğitim süreci hiçbir zaman bitmiş olamaz. Formel eğitim bir yerlerde dursa bile informal eğitim yaşam boyu devam edebilme özelliğine sahiptir. Yaşantının devamı ve hayatın, değerlerin değişme süreci, sanat ve bilimdeki ilerlemeler, felsefenin yeni üretilenlere yaklaşımı gibi durumlar sayısal ya da niteliksel olarak değişmektedir. Bu durumda bitmiş tamamlanmış bir eğitim hedefinden söz etmek mümkün değildir. Dinamik olarak hedefler hayatın gelişmelerine bağlı olarak kendini yeniler tazeler ortaya bu şekilde çıkar. Bu sebeple hedefler dinamik olarak hazırlanmalı gerektiğinde değiştirilebilmelidir. Buna bağlı olarak da kesin ve bitmiş bir hedeften söz etmek imkan dahilinde değildir. Aksi halde hedef gerçeği yansıtamayacak bir duruma gelmektedir. Eğitimin amacını taşıyamaz durumda tıkanıklık oluşturur (Sönmez, 2014, s.43,44).

Hedefler belli ihtiyaçları ve eğitim yaşantısının sonuçlara varılması amaçlanarak yapılır. Bu düzenlemeler ve oluşturulan hedefler günün şartlarıyla birlikte mevcut düzenin ihtiyaçları, devletin hedefleri ve ideolojileri çerçevesinde hazırlanabilir. Bu düzenler insan yaşantısıyla birlikte değişiklik gösterebilmekte ve bilimdeki ilerlemelerle eski programlar istenileni veremeyebilir. Bundan ötürü istenilen, yetiştirilmek istenen insan özelliklerine göre ya da çağın getirilerine göre hedeflerle de yeniden şekillenebilir. Bu bağlamda değerlendirildiğinde hedeflerin hazırlanmasında bir süreklilik oluşur. Hiçbir hedef hazırlandıktan sonra sonsuza dek devam edemez. Gerek çağın ihtiyaçları için gerekse değişen sistemlerin getirisi olarak hedeflerde dinamik olarak hazırlanmaktadır.

#### **4.1.4.1. Eğitim Felsefesi**

Eğitim felsefeleri de eğitime yön vermek amacıyla günün şartları göz önüne alınarak hedefler doğrultusunda hazırlanır. Her sistemin dayandığı bir eğitim felsefesi mevcuttur. Oluşturulan eğitim felsefelerinin amacı belirlenen hedeflere en yüksek oranda ulaşmaktır. Bu sebeple eğitim felsefeleri gerçekçi bir şekilde çağın ihtiyaçlarına ışık tutacak biçimde, istenilen bireyler yetiştirmek amacıyla oluşturulur. Nitekim Arslan eğitim felsefesinin gerekliliği ve nasıl bir yol izlemesi gerektiği noktasındaki saptamalarını şu şekilde ifade eder:

“İnsanlara daha özel olarak çocuklara, gençlere bir takım bilgiler öğretme, beceriler kazandırma, onların çeşitli alanlara ilişkin kabiliyetlerini geliştirme, yine onlara bir takım ahlaki, sanatsal normlar, değerler kazandırma gibi eğitimle ilgili çeşitli faaliyetlerin ve bu faaliyetlerin dayandığı olguların bilimsel olarak incelenebilecek yanları olduğu açıktır. Bu faaliyet ve olguların empirik-tasviri olarak incelenmesi yukarıda saydığımız türden eğitim bilimlerinin konularını oluşturacaktır. Buna karşılık insanların hangi yönde ve neden ötürü eğitilmeleri, onlara nelerin öğretilmesi, onların nasıl kontrol ve disipline edilmeleri gerektiği türünden soruların yani doğru, iyi bir insan ve doğru, iyi bir eğitim ideali veya ereği ile ilgili soruların, soruşturmaların, yapılan değerlendirmelerin, önerilerin, verilen öğütlerin felsefenin özel ilgi alanına ait şeyler olduklarını biliyoruz. O halde bu tür olgusal değil yargısal; tasviri değil değerlendirmeci bir ilginin eğitim alanına ve eğitimle ilgili şeylere uygulanmasının eğitim felsefesinin ana konusu veya özelliği olduğunu söyleyebiliriz” (Arslan, 2012, s.379,380).

Eğitim bilimi ve eğitim felsefesinin temel ayırım noktaları vardır ve bir biriyle karıştırılmamalıdır. Eğitim felsefesi, eğitim bilimi gibi olgusal değil ve daha ziyade sorun odaklıdır. Oysa eğitim bilimi sonuç odaklı çalışır. Eğitim bilimi, bilimin yöntemlerini kullanarak neden sonuç ilişkisi içerisinde olgusal bulgu elde etme içindeyken eğitim felsefesi bu olguların bulunması için temellendirmeler yaparak sorularını yöneltir. Felsefe eğitim alanına realizm, idealizm, varoluşçuluk gibi felsefi akımlarla yaklaşarak bir fikir sunar. Eğitim bilimi ise bu felsefi akımlardan yola çıkarak eğitimin düzenlenmesi, değerlendirilmesi, yetişegi, sınanması ve yöntemlerinin kullanılmasında faydalanacağı; daimicilik, esasicilik ve yeniden kurmacılık gibi eğitim akımları oluşturarak izlenecek yolu belirler. Eğitim felsefesi olmadan bir eğitim bilimi oluşturulamaz. Oluşturulsa dahi izlenecek yol eksik olur bir yere varamaz.

“Felsefe bilimle bağlantı kurduğu gibi, bilim de felsefeyle bağlantı kurmak zorundadır. Hem pratik hayatla iç içe olan hem de güçlü tarihi ve sosyal bağları olan eğitim gibi bir disiplinin sıkı bir felsefi eleştiriden geçirilmesine, sonuçlarının yeniden değerlendirilmesine ihtiyaç vardır” (Ergün, 2015, s.4). Eğitim felsefesinin oldu bitti gibi bir şekilde sunulduktan sonra değerlendirilmemesi düşünülemez. Girdi ve çıktı süreçleri göz önüne alınarak, önceden hazırlanmış olan eğitim felsefeleri bir değerlendirmeye tabi tutulmak zorundadır. Bunun yanında eğitim felsefeleri de hederler gibi kendilerini güncel tutmak zorundadır. Örneğin çağın amaçlarına ve bilgi birikimine uymayan ya da çağın gerisinde kalan bir eğitim felsefesi yenisiyle, ihtiyaçlara daha iyi bir şekilde cevap veren eğitim felsefeleri oluşturulur.

Necmettin Tozlu, eğitimi felsefi olarak ele alan durumların bir temele oturtulup sistemleştirilmeye çalışılması henüz yeni olduğunu belirtir. Ancak buna rağmen felsefenin ilgilendiği eğitim kısmı çok eskilere dayanmaktadır. Tozlu, insanı eğitme ve yetiştirme çalışmalarının bilinen tarihlerden bile öncelere dayandığını belirtir. Ona göre insanı eğitmek insanlık tarihinin en önemli görevlerinden biri olarak görülmüştür. Bunun yanında bu verilen eğitimin ya da eğitim sürecinin en ideal şekilde yapılması amaçlanmıştır. Tozlu’ya göre bu durum insanı eğitimin üzerinde daha çok durmasına ve yeni alanlara da göz atmaya ve araştırmaya yönlendirmiştir (Solak, 2006, s.221).

“Eğitim felsefesi, bazı bilim adamlarınca, ahlaki ve sosyal felsefenin bir parçasıdır; amaç, yöntem, program vs. gibi eğitim sorunları ahlaki ve sosyal felsefenin

bir problemi olarak ele alıyor” (Ergün, 2015, s.5). Çünkü eğitim sosyal hayatın bir yönünü oluşturur. Eğitimin değerleri ahlaki değerlerden soyut düşünülemez ve ahlaki değerler ve normlar sosyal hayatı iyileştirir düzene sokar. Bu sebeple eğitim ahlak, sosyal hayat ve felsefeyle iç içedir. Eğitimi zaten sosyal hayattan çıkarırsak geriye hiçbir şey kalmayacaktır.

“Bazıları Eğitim Felsefesini felsefenin bir dalı, uzmanlaşma alanındaki bir şekli olarak ele alırken, bazıları tamamen eğitim sorunlarının ortaya çıkardığı, eğitimin bir dalı olarak kabul etmektedirler” (Ergün, 2015, s.5). Bu durum ise eğitimin etkisinin azalacağını gösterir. Sadece felsefenin alanına ait olan bir eğitim, sosyal ve ahlaki tarafı yok saymakla işlevlerini azaltmayı göze alır.

“Kilpatrick, eğitim felsefesini, eğitimin ne yapması gerektiğini belirlemeye çalışan bir çaba olarak görürken; Dewey, çağdaş sosyal hayatın güçlüklerini, bunlara uygun zihni ve ahlaki alışkanlıkların kazanılması sorunlarını çözmeye yarayan bir dal olarak görüyor. Brauner ve Burns ise eğitim felsefesini, bir bakıma felsefi düşüncenin eğitim hareketlerine uyarlanması olarak kabul ediyorlar. Eğitim felsefesi, eğitimi engelleyen sorunları, eğitime yön veren kavram, düşünce ve ilkeleri açıklamaya çalışmaktadır” (Ergün, 2015, s.5).

Felsefe ister bilim araştırmacısı olsun ister beşeri bilimlerde insana sorgulama isteği ve yöntemi sunduğundan hakikati bulup ve o hakikati işlemede araştırmacıya sunulan en önemli yöntemdir der. O diyalektik yöntem ile kişi sorgulama yaptıktan sonra verilerle analiz yapıp sonrasında yeni bulgularla yani sentezlediği bilgilerle genel geçerliliği yüksek verilere ulaşabileceğimizi ifade eder (Solak, 2006, s.225). Bu sebeple eğitimde bile felsefe kaçınılmazdır. Felsefe insanı doğruya ulaştırması gereken bir araçtır. Gerçeğe ulaşmada bizlere sadece ulaşılması gerekeni değil bunun yanında geçtiğimiz yollardaki yanlışları da gözlerimiz önüne serer. Varılmak istenen gerçekliğe, bireylerdeki at gözlüklerini kırarak ulaşılmasını sağlar.

#### 4.1.4.2. Eğitimi Etkileyen Felsefe Akımları

Eğitimi etkileyen felsefi görüşlerin başlıca olanları: İdealizm, Realizm, Pragmatizm ve Varoluşçuluktur. Eğitim sistemi içinde oluşturulacak eğitim akımları için, eğitim felsefeleri hedef, amaç, yetişek ve sınama durumları için bir dayanak sunmaktadır. Eğitimi etkileyen felsefi akımlardan ilki ve en eskisi idealizmdir.

“İlkçağ Yunan düşünürlerinden beri var olan İdealizm, dış dünyadaki varlıkları düşüncenin ürünü ve ya düşüncenin bizzat kendisi olarak kabul eder. Duyu organlarının verdiği bilgi, aldatmacadır”(Ergün, 2015, s.49). Duyu organlarının verdiği bilgi bizleri aldatmaktadır diyen idealizm bilgiyi elde etmede sadece aklın önderliğine inanmaktadır. Akla dayanmayan bilginin yanlışlığını ise suyun içine konulan kaşığın kırık görünmesine sebep olan fizik olayı gözü yanıltmaktadır ve bu yanılgı insanı gerçek bilgiye götürmez diye metaforlar oluşturarak aklın formlarının ya da kategorilerinin doğruluğun kapısı olduğunu bildirir.

Bunun yanında idealizmin eğitim ayağında insanı tam donanımlı olarak temel ve klasik bir öğrenme mantığı vardır. “İdealizmi temele alan bir eğitim sisteminde, akıl yürütme ön planda olduğundan dolayı aritmetik, felsefe, mantık, ahlak, tarih ve din dersleri okutulmalıdır” (Sönmez, 2014, s.44,45). Bu durumda daha çok formel bilimlerin ağırlığıyla ortaya çıkan mutlak aklın önderliğinde bir eğitim hedefler. Bu çerçevede klasik eğitim süreçleri idealizmin her zaman gündemini teşkil eder.

İdealist felsefenin eğitime bakış açısı daha ziyade klasik eğitim üzerine yoğunlaşması olmuştur. Özellikle antik dillerin Yunanca gibi ve bilim dili olarak Latince'nin eğitimde verilmesi gereken en önemli dil eğitimi olduğunu savunur. İdealizmin inceleme alanı görünen âlemin gerçekliğinden ziyade görünmeyen alemdir. Görünmeyen bilinmeyen idealara yaklaşan eğitim en iyi eğitimidir. Çünkü gerçeklerin saf halde bulunduğu dünya görünürler dünyası değil, aksine görünmeyen alemin kendisidir.

İdealistler algıların yanılttığı ve deneyimin asıl gerçekliği vermediği bu dünya yerine gerçek idealerin bilgisinin edinilmesini savunur. Bu noktadan hareketle Platon için idealer dünyasının ideleri gerçekliği hakikati yansıtırken, Kant'a göre akılsal bir

yaratma gerçekliği ortaya çıkaracaktır görüşü hâkimdir. Her ne kadar gidilen yol farklı olsa bile amaç aynıdır. Amaç ideal fikirlerin gerçekliğini ortaya koymaktır. İdealizmde amaç sürekli olarak değişen dünyevi değerler yerine değişmeyen hakikatleri ortaya koyarak nesiller boyunca yaşatılacak ahlaki, insani değerler eğitim aracılığıyla verilmesidir. Sokrates bilen kişi hata yapmaz der. Buna göre bilmemek kötülük ve eksiklik hastalığını doğurur. Genel idealist anlayışta bilgisizlik kötülüğün, yanlışlığın, eksikliğin kaynağıdır. O halde idealistler eğitimle kötülük karanlığına mum yakmışlardır diyebiliriz. Böylece eksiksiz olana, mükemmele ulaşmak kaçınılmaz olacak ve kötülük ortadan kalkacaktır. Nihai olarak iyi ve mükemmele yakın bireyler eğitimle ortaya çıkarılabilir. Eğitimle sadece insan değil amaçlı kitleler oluşturulup toplum da eğitilebilir. Bazı filozoflar da iyi bir yaşam ve insanla birlikte iyi bir eğitim ortaya çıkar diye düşünür. O halde iyi olan insanların ortaya çıkması iyi düzenlenmiş eğitim ve toplumla oluştuğu inancı öne çıkmıştır (Solak, 2006, s.230,231).

Akıllı olan insan aklını kullanınca hakikatin kapıları açılacaktır. Bu noktada en belirleyici gerçeklik ve ayırıcı özellik akıldır. İdealist eğitim programı, insan ve doğa arasında dengeyi sağlayacak olan ve bu dengeyi açıklayacak olan değerdir. Temel olarak formel bilimlerin akla yatkınlığı ve ancak zihinle açıklanması mümkün olması münasebetiyle eğitim ürünü olan çıktılarının, yine akla dayalı olması gerektiği düşüncesi hâkimdir. Bu bağlamda formel bilimler olarak değerlendirilen matematik, mantık, tanrıbilim gibi değişmeyen gerçek bilgiler eğitim aracılığıyla verilmelidir. Bu alanlar soyuttur ve bu soyutluğu derecesinde insana ideaların yani gerçekliğin bilgisine ulaşmasının yolunu açar. Tümdengelim olarak yöntem kullanılmalı ve dersler verilirken belli bir aşamaya göre eğitim verilmelidir. Her dersin niteliği ve ilkeleri farklı olsa da amaç aynı olarak ortaya çıkmaktadır. Bu sebeptendir ki mantığın sonuçları tanrıbilim ve matematiğin sonuçlarıyla çelişmemelidir. Aynı şekilde matematiğin, teoloji ve mantıkla, yine tanrıbilimin ilkeleri matematik ve mantıkla çelişik olmamalıdır. Bir bütün olarak aynı ilkelere hizmet etmelidirler. En temel konular ve dersler felsefe, teoloji ve matematiktir. Diğer dersler de bunları destekler nitelikte oluşturulmalıdır (Sönmez, 2014, s.73).

“Kişinin duyuşsal alanını geliştirmek için felsefe, teoloji ve matematiğin yanı sıra tarih, edebiyat, başat kültürel değerler, otobiyografi, artistik eleştiri gibi dersler

yetişekte yer almalıdır” (Sönmez, 214, s.73). Sönmez, bu derslerin birlikte aynı ideale hizmet etmesi gerektiği düşüncesini savunur. Çünkü zihni diğer mihver derslerle birlikte en iyi bunlar doyuracaktır.

İdealist yetişekte her dersin kendi sunumu olarak ön plana çıkacak olan idealist eğitimin ideallerine hizmet etmelidir. Tarih dersinde kahramanlıklara, edebiyatta ve sanatta her dönem için geçerli olacak ürünler eserler özellikle edebiyatta, kahramanlık hikâyeleri verilmelidir. Böylece insan en iyi şekilde hem ruhuyla hem de bedenen en iyi şekilde yetiştirilmiş olacaktır (Sönmez, 214, s.73,74).

Yaygın olan ve eğitimi etkileyen bir diğer felsefe akımı ise realizmdir. Realizm, idealizmin aksine temele akli değil görünürdeki gerçekliği koyar. Yani realizmde görünenin gerçekliği esastır, kendi başına bir bütündür ve kendine özel olarak bir varlık anlayışı vardır. Realistler hakikati bir ebedi varlığın zihninde ya da insanların algılamaları kadar basit düşünceler olmadığını, aksine zihinden bağımsız olarak reel bir gerçeklik barındırdığını belirtir (Solak, 2006, s.235).

Realistlere göre bilimlerin incelediği sisteme göre yasaları bulunmalıdır. Realistler dış dünyanın gerçekliğini dile getirirken bu yasalar insan zihninin dışında olduğu ve insanın bu gerçekliği alıp işlerken oluşturduğu duyular sayesinde oluşacağını belirtir (Ergün, 2015, s.50). Bu durumda realizm, zihinde bulunduğu iddia edilen gerçekliğe savaş açmış durumdadır. Yine realistler duyum olmadan bilginin elde edilmesinin imkânsız olduğunu söyler. Bu süreçlerde idealizm tarafından iddia edilen zihinsel kategoriler ancak deneyimlerle oluşmuş olabilir. Aksi halde doğuştan itibaren bir a priori bilgi gerçekliği ifade etmez.

Sönmez realizmin eğitime bakan yönünü ele alırken onun insanı toplumsallaştırma süreci olarak değerlendirir. Realizm yöntem olarak hakikati araştırmada tümevarımı kullandığını belirtir. Özelden yola çıkarak genel olgulara ulaşılması gerektiğinden bu yöntem kullanılmalıdır. Bu yolla tarih, matematik, coğrafya fizik, kimya, biyoloji gibi bilimlerin kullanabileceğini ifade eder. Bu sayılan bilimler bizlere toplumsal yapıyı ve dünya hakkında genellemeler sunabileceğini söyler. Bunun içinde ona göre kullanılacak yöntem tümevarım olmalıdır. Çünkü tümevarım realistlerin

görüşlerine göre genellemelere ve açıklamalara gidilecek en iyi yol olarak belirlediklerini belirtir (Sönmez, 2014, s.87).

“Değişik realist ekollerin eğitim uygulamaları da, birbirinden önemli ölçüde farklıdır. Mesela dini realistler, mükemmel bir toplum oluşturmayı amaçlamaktadırlar. Klasik realistler ise, eğitimin daha çok akıl ve mantık konularında fonksiyonel olması konusunda direnirler”(Solak, 2006, s.237). Ancak ortak olarak ortaya çıkan görüş ister eğitim alanını ister teolojik alanı kapsasın bir gerçekliğin varlığını kabul edıştır. En büyük savı olan görünür dünya, eğitim ve bilgi açısından en büyük kaynaktır. Yapılan eğitim dış dünyanın bilgisinden bağımsız olması imkân dahilinde değildir.

Bir diğer eğitimi etkileyen felsefi akım pragmatizmdir. “Gerçek, insana yararlı olarak uygulanabilir. Kant’ın bilinemezliğini ve J.S. Mill’in faydacılığına (utilitarizm) dayanan pragmatist görüşe göre insan, gördüğü pek çok şeyleri anlayamaz; tıpkı bir kedinin kitaplıkta gördüğü birçok şeyi anlayamadığı gibi. İnsan için önemli olan onun kendi işine yarayandır” (Ergün, 2015, s.50,51). Böylece pragmatist eğitim anlayışında ön plana çıkan yararlıdır. Bu anlayışa göre yararlı olmayan bilgi veya yarar sağlamayan sistem kullanışlı değildir.

Faydacılık isim anlamı olarak karşılayan kelime pragmatizmdir. Bu kelime pratikten türetilmiş olup yapılanı eyleme dökmek işi olarak ele alınır. Felsefede ise bu eylemin düşünsel kısmı ele alınır. Daha çok iş yapmaya dönük olan düşünsel sistemdir. İlk kez pragmatizmden söz eden Peirce; bu kavramın uygulama alanının üzerinde durur (Bakır, 2012, s.11).

Ancak “William James’in da belirttiği gibi: Pragmatizm yepyeni bir şey değildir, pek çok yönden eski felsefi yöntemlerin izini taşır. Örneğin sadece tikellere başvurma bakımından nominalizmle, pratik bakış açısıyla utilitarizmle söylemsel çözümlere ve metafiziksel soyutlamalara karşı çıkmakla da pozitivizmle uyuma içindedir” (Bakır, 2012, s.11,12).

Bakır, bütün sistemlerin pragmatizme açıldığını iddia ederken bu iddiasını pragmatizmin yapısıyla temellendirir. Pragmatik sistem yararı gözettiği için insan doğası da faydayı isteyip zarardan uzaklaşma çabasında olduğundan insani her sistemde

az veya çok pragmatist iz vardır. Pozitivizmin ideallerine ulaşmasında ve bilimsel çıkarımların ilerlemesinde pragmatizm önemli bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü pragmatizm yararlı olanı dikte ederken bilimin yönteminin de insanlığa olan faydasından yola çıkarak oluşturulması gerekir. Aynı zamanda pragmatik eğitim hayatın kendisi olması gerektiğini savunur. Okul hayatı, eğitim yaşantıları insanları, öğrencileri yaşantıya hazır hale getirmek için çaba harcamamalı. Okul ortamının düzenlenmesi gerçek yaşamla bir olmalı ki öğrenci, okul hayatından gerçek yaşama atıldığında, sudan çıkmış bir balık olmasın.

Pragmatizmin eğitim anlayışında, eğitim ortamında sunulacak olan bilgiler ve becerilerle birlikte sunulan bilgiler için kullanılacak yöntemler de önemlidir. Pragmatizm yetişen bireylerin kendisi olması gerektiğini savunur. Yani kendini geliştirmiş çağın gelişmelerine ayak uyduracak düzeyde kendini tanımış insan olmaları ve idealizmin dayattığı topluma ayak uyduran toplum için yaşayan bireyler olmamaları yönünde amaçlar taşır. Önemli olan gerçek hayattır klasik eğitimle yapılacak çalışmalar ve eğitimler çağın gereksinimlerini karşılamadığını ve insanların kendileri olamadığını ifade eder. Pragmatist eğitimle kendileri olan bireyler, kendini tanıyan bireyler okuldaki yaşantılarla gerçek hayata adaptasyonu tam olacak öğrenciler yetiştirmek ön plandadır.

Yaşantının eğitimin kendisi olması gerektiğini savunduğu için pragmatik eğitim, çağın gerektirdikleri ölçüde eğitim yaşantılarının gerçekleştirilmesi gerektiğini savunur. Bu bağlamda değerlendirildiğinde idealist ve realist felsefenin getirdiği daimi ve esasi eğitime bir tepki olarak ilerici felsefenin temellerini oluşturmuştur. İlerici eğitim akımının en büyük amacı ise bireyin okul ile yaşam arasındaki uçurumu minimize edebilmektir.

Çağdaş bir felsefi anlayış olan varoluşçuluk da eğitimi etkileyen bir diğer felsefe akımıdır. “Varoluşçuluk terimi, önce Fransız düşünür J.P. Sartre tarafından kullanılmış olmasına rağmen, ondan daha önce yine aynı geleneğin içinde yer alan Jaspers’in varoluş felsefesi terimini kullandığı bilinmektedir” (Çüçen, 2015, s.18). Varoluşçu felsefenin başlangıcı Danimarkalı filozof Kierkegaard olarak görülmektedir. Ancak Kierkegaard’dan önce varoluşçu felsefenin konuları düşünüş biçimleri ele alınmış lakin sistemli olarak ele alınıp değerlendirilememiştir. Bu sebeple Kierkegaard varoluşçu düşüncenin sistemli ilk kurucusudur diyebiliriz.

Varoluşçuluğun başlangıcını her ne kadar Kierkegaard'a dayandırmış olsak bile bahse konu olan söylemler Sokrates'e kadar götürülmesi mümkündür. Sokrates insan problemini ele alırken bunu etik problemlerle ilişkilendirmiş ve özne ve birey olarak insanı ele alan ilk filozoflardandır. Sokrates'in yanında Stoacıları ve Aziz Augustinus'u da çoğu filozof da varoluşçu düşünce yapısıyla ele alıp değerlendiren bir çok düşünür mevcuttur (Çüçen, 2015, s.18).

Dünya üzerinde yaşayan bu günkü insan, birçok olumsuzluklara göğüs germek zorunda kalarak hayatını sürdürmektedir. Dünya üstündeki savaşlar, katliamlar, açlık, ekonomik bunalımlar, siyasi krizler içinde insan kendi varlığını arar. Şahsi varoluşunu bu olumsuzluklar içinde yine bu olumsuzluklara maruz kalarak ortaya çıkartır. Sönmez'e göre bu kendi varlığını algılayış şekli, onu ıstırap ve bunalımdan kurtarmak içgüdüleriyle düşünce ve eylemlerinde hür kılar. Bu olumsuz koşullar onun benliğinin kaybolduğu, yalnızlığı ve ümitsizliği aşılarken bir kuvvet vererek kendi varlığının hakikatini aramaya koyulur. Bu kötülüğün çokluğu onun yaşantısını ve ruhi durumunu hastalıklı bir şekle sokar. Dünyanın yaşanacak yer olmaktan çıkması durumuyla kişi duygularını yitirmiş bir makine dışında bir şey değildir artık. Kişi umutsuz ve bir başına dünyaya karşı beyhude savaşmakta ya da savaşı kaybetmiştir. Sönmez bu durumdan kurtulmak için kişinin toplumsal, ekonomik durumlara, baskılara, ahlak ve din olarak dayatılanlara isyan etmesi gerektiğini vurgular (Sönmez, 2014, s.123).

Bu isyan ise düşünceye varoluşçuluk olarak yansımış bulunmaktadır. Bunalımdan başka bir anlamı olmayan bir hayat içinde insan, kendi isteğiyle değil sürülmüş olarak dünyaya gelir. İnsanın ne olduğu değil ne olacağı önemli olan varoluşçulukta, bireyselleşmeye önem verilir. İnsanın bireyselleştirilmesi engellendiği zaman birçok hastalık ve bunalım ortaya çıkıp insanı kendisinden daha da uzaklaştırmaktadır. İnsan anı yaşayarak kendini geliştirmesi gerektiğini savunur. Böylece geçmiş ve geleceğin bütün sıkıntılarını sırtını dönerek o anki bunalım açmazından kurtuluşu amaçlar. Bu çerçevede ele alınıp incelenecek olan eğitim ise ancak ve ancak bireysel hatta kişisel çerçevede değerlendirilir. Gurubun eğitim hayatı ve öğretim şekilleri varoluşçuluğun çizdiği sınırlar dışındadır.

“Onlara göre okul; ferdiyeti yaratmalı, hürriyeti geliştirmeli, gizli açık bu konulardaki her türlü baskıyı ortaya koymalı ve bunları etkisiz bir hale getirmelidir”

(Solak, 2006, s.251,252). Kişi kendi gelişimi için kendi kararlarını verebilmelidir. Özgür eğitim ortamı bazen de otoritenin yitmesine sebebiyet verebilme noktasında varoluşçu felsefenin yansıması olan yeniden kurmacılık eğitim akımını çıkmaza sokabilir. Nitekim özgür eğitim ortamı bireyim kişisel gelişim ve özgür karar alabilme mekanizmalarına olumlu yönde etki edebilirken, neyi nasıl öğreneceği konusunda bireyin sıkıntılar yaşamasına da sebebiyet verebilir.

Eğitim felsefeleri, eğitim akımlarının oluşmasında ve gelişmesinde önemli ölçüde olumlu yönde etki oluşturmuştur. Her dönemin ya da çağın ihtiyaçlarına göre ya da toplumun kültür ve gelişmişlik seviyesine göre eğitim düzenlenebilir ve yeni, farklı felsefi görüşler temele konulabilir. Bu felsefelerden esinlenerek oluşturulan eğitim akımları kimi zaman dönemin ihtiyaçlarını karşılarsa da sonraki dönemlerde var olan ihtiyaç ve problemlere çözüm üretmemesiyle etkinliği, işlevselliği sona ermiştir. Bu bağlamda yeniden eğitim felsefesi üretilmesi ve ona bağlı olarak eğitim akımları ihtiyacı ortaya çıkacak ve bu sirkülasyon çağın ihtiyaçlarını karşılama adına sürekli devam edecektir.

#### **4.1.4.3. Eğitim Felsefesi Akımları**

Eğitim felsefesi akımları temelini felsefi akımlardan almış olan, eğitime o felsefi akımlardan kaynaklanan çözümsel taban sunan pencerelerdir. Eğitimin nasıl olması gerektiği konusunda fikirler sunarken öğretmen-öğrenci ilişkileri hakkında da bilgi aktarır. Hedef ve amaçların gerçekleştirilmesinde belirleyici rol oynar. Bu bağlamda öğrenme yaşantılarının gerçekleştirilmesinde ve bu yaşantıların hangi felsefi akıma bağlı olarak hedef belirlenmesinde, belirlenen felsefi akıma sadık kalarak yine ölçme ve değerlendirmelerin nasıl yapılacağı hakkında eğitim-öğretime yön verir. Kısacası eğitim felsefesi akımları eğitimin üzerine inşa edileceği temeldir. Her eğitim bir felsefi anlayışla oluşur ve gelişir. Felsefi temel bütün öğelerin temelini oluşturmaktadır. Hedeflerin iç ve dış tutarlılığını belirlemede, önem sırasını belirlemede, yenilerini eklemeye, temel sayıtlarda açıklığa varmada felsefi temel kullanılır.

##### **4.1.4.3.1. Daimicilik**

“Bu akımın savunucuları R. Maynard Hutching, Mortimer, J. Adler'dir. Temele, Klasik Realizmi ve İdealizmi alırlar. İdealistlerden Eflatun, Descartes, Spinoza, Leibniz, Berkeley, bu akımın temel sayıtlarını oluşturur” (Sönmez, 2014,s.69). Bu isimler idealizmin temelini ve inşasını oluşturan kişilerdir. Bu sebeple idealizmin eğitime yansması olan daimiciliğin de öncüleri olma durumundadırlar. Daimiciliğin iskeletini oluşturmada Platon önemli derecede etkileri olmuştur. Eğitim noktasında da en doygun halini Kant ile bulmuştur.

Daimicilik insan doğasını her yer ve şartta aynı kabul eder. Yani insanın arzu ve isteklerinin temelinde yatan dürtü genellikle aynıdır. Bu sebeple daimiciler eğitimin de bu açıkları doyuracak şekilde her yerde ve şartta aynı olması gerektiğini savunur. Şu halde idealizmin ön plana çıkarmış olduğu akıl, daimici eğitim sisteminde de ön plana çıkar. Akıl ile her şey öğrenildiği ya da idealistlere göre her şey daha önceden zihinde hazır olduğundan sadece hatırlanması gerektiğinden, eğitiminin görevi akıllı kullanırmak ve öğrencinin aklını kullanabileceği seviyeye getirebilmektir. Diğer bir deyişle bildiklerini hatırlatmaktır.

“Akılsallık, insanın en üstün bir özelliği olduğuna göre, insan, aklını bilinçli bir şekilde seçilmiş ereklerle uyum içinde olarak içgüdüsel doğasını yönlendirmek üzere kullanmalıdır” (Arslan, 2012, s.398). İnsan doğasından kaynaklanan içgüdüsel davranışlar eğitim süreciyle akıl ilkeleriyle uyumlu olarak bir amaca yöneltilmelidir. İnsan doğası sabit olduğu için yine burada karşımıza herkes için aynı eğitim sürecinin uygulanması gerektiği sonucu karşımıza çıkar. Bu bağlamda değerlendirildiğinde eğitimin bütün dünyada aynı sistemin gerçekleştirilmesi gerektiği sonucu ortaya çıkar. Nitekim insan doğası sabit olduğundan ötürü eğitimin de sabit ve değişmez olması gerekir.

Daimicilik eğitimi hayatın bir taklidi olarak görmez. Daimicilik eğitim akımına göre eğitim; hayata atılmadan önce, öğrenilmesi ve hayata karşı hazırbulunuşlukların gerçekleştirilmesi gereken bir süreçtir. Gerçek hayatın uygulamaları ve problemleri farklıdır, eğitim ortamıyla bir olması mümkün değildir (Arslan, 2012, s.399).

Hayata hazırlık olarak görülen eğitimle klasik ve kadim değerler, başat kültür öğeleri ve dil konusunda gelişmeler aktarılmalıdır. Çocuk gerçek hayata atılınca pasif

kalmayacağı bir şekilde eğitim ortamında eğitilmelidir. Burada mühim olan şeylerin başında öğretilmesi gereken konulardır. Bu konular her bireye aynı şekil, yöntem ve sınırlılıkla öğretilmelidir. Aksi halde gerçek eğitim gerçekleştirilmiş olamaz. Burada daimiciliğe yöneltilen en büyük eleştiri bireysel farklılığı gözden kaçırmış olmasıdır. Daimiciliğin tezi ise insan doğasının aynılığından kaynaklanan bir eğitim süreci olacaktır. Öğrencinin kişisel gelişimini sağlamakla yükümlüdür eğitimciler. Bu gelişim belli çerçevelerle sınırlıdır. Bireysel özellikleri tamamen devre dışı bırakmaz daimicilik. Ancak programa dahil edecek kadar da önem vermez. Dil eğitimi, klasik edebiyat ve kültür aktarımı daha önemlidir. Bu çerçeve de gelişen öğrenci kendini geliştirdiği için diğer alanlarda kendiliğinden gelişim payını alabilecektir. Bu sayıtların tartışılması daimicilik için varılacak bir sonuç olarak görülmez.

“Öğrenciler, içlerinde çağlar boyu insanların en büyük ideallerini, başarılarını ortaya koydukları büyük edebiyat, felsefe, tarih ve bilim eserlerini incelemelidirler. Bu ilkeye göre geçmişin mesajı hiçbir zaman ortadan kalkmamıştır.” (Arslan, 2012, s.400). Bu eserlerin mesajları çağlar boyu aynı olduğunda aynı şekilde çağlara seslendiğinden hala en gür şekilde insanlığa haykırmaktadır. Daimicilik bu izler takip edilerek gerçeğin bulunması gerektiği inancını taşır.

“Aklın ilkelerini düşünmenin temelini koymaları nedeniyle tümünden gelime önem verirler. Sokratik tartışmanın yanı sıra deney, gözlem, araştırma ve geziye de eğitimde yer verirler” (Çüçen, 2013,s.364). Ancak akıl ilkelerini hep göz önüne alan daimicilik, mantık, matematik gibi formel bilimlerin ağırlıklı olarak kullandığı tümdengelim yöntemini en çok uygular. Bunun yanında eğitimde çok olmasa da deney ve gözlem gibi araştırma yöntemlerine yer verir.

“Katı bir disiplini ve cezanın gerekliliğini savunan daimiciler, ideal ve evrensel bir eğitimin herkese uygulanması gerektiğini savunurlar” (Çüçen, 2013,s.364). Katı eğitimin insana öz disiplin sağlayacağı ve eğitimde kalitenin sağlanacağı yönünde kuvvetli inançları vardır.

#### 4.1.4.3.2. Esasicilik

“Değişmezlik gibi, bütün eğitilmiş insanların bilmeleri gereken belirli öğeleri eğitimin merkezine almayı öneren bir görüştür. Okullar uygarlığın bize kadar ulaştırdığı denenmiş, kontrol edilmiş bilgi beceri ve gelenekler özüne dayanmalıdır. Eğitimin özü bellidir; bunlar öğretmen vasıtasıyla öğrencilere aktarılacaktır (Ergün, 2015, s.54). Eğitim boyunca kişilere belirli eğitim süreçleri denenerek verilmelidir. Esasiciliğin dayanak noktası genel itibariyle ezbere dayalı eğitimidir. Genel aktarıcı rolü ve tutumuyla merkezde her zaman öğretmen vardır. Öğretmen geleneklere uygun bir şekilde eğitim ortamını düzenlemeli ve bu çerçevede eğitimi sunmalıdır.

Eğitimin esas amacı öne sürülen hedeflere uygun olarak eğitim sürecinin düzenlenmesidir. Burada hedefler uzak ve yakın olarak derlenir. Uzak hedeflere de yakın hedeflere ulaşılabilir olduğu kadar yaklaşılmalıdır. Katı bir eğitim ile disiplin içinde eğitim sürdürülmelidir. Bunu sürdürecekt otorite ise öğretmendir. Öğretmen esasici eğitimde denge unsurudur gelenek ile şimdinin arasında bir aktarıcı durumundadır. Aynı zamanda günün gelişmelerini ve yetişmiş insanların düşüncelerini aktaracak olan en yetkin isimdir. Esasicilik için okul hayata bir hazırlıktır. Okul bugünün ve dünün şartlarını ve düşüncelerini öğrenerek geleceğe ışık olmalıdır. Bu ışığın kaynağı her zaman öğretmendir. Genel itibariyle geçmişten günümüze gelen tecrübeler kişinin kendi başına yapıp ettiklerinden daha gelişmiştir. Öğrenci hiçbir halde esasici eğitimde kaderine terk edilemez (Ergün, 2015, s.54)

Esasici eğitim anlayışının temel düşüncelerinin dayandığı isimler, “William Bagley, Isaac Kandel ve Herman H. Horne’dur. Esasicilik akımı da realizm ve idealizme dayanır. Bu akıma göre insan, genel olarak toplumsal ve kültürel bir varlıktır. Doğuştan hiçbir bilgiyle donatılmamıştır” (Sönmez, 2014, s.90). Esasici eğitim anlayışı elde edilecek verilerin görünürler dünyasına ait olan sonradan deneyimle elde edilen bilgi olduğunu ve daimici anlayıştan uzak olarak tümevarımı bilimin öncü yöntemi olarak görür. Tümevarımı kesin bilgiye ulaşmanın yolu olarak görürler. Bu sebeple realist ağırlıklı bir yapısı vardır. Okula bir kurum gözüyle bakıp, geçmişten günümüze gelen ahlakı ve kültürel değerleri bireylere, öğrencilere aktararak erdemli bireyler yetiştirmeyi amaçlar.

“Eğitim durumlarında, konular ve dersler önemli olduğundan dolayı, öğrenci değil; öğretmen merkezdedir; çünkü kültürel mirasın temsilcisi öğretmendir. O, doğru ve tutarlı bilgilerle donanıktır” (Sönmez, 2014, s.91). Bu donanıklılık öğrenci tarafından en iyi şekilde özümsemeli ve takip edilerek alınmalıdır. Çünkü esasiler genel olarak öğrenci deneyimlerinin yetersiz olduğu düşüncesine hakimdirler. Yüzyıllar boyunca biriken bilgi ve tecrübe kişisel deneyim ve tecrübeden daha iyidir.

Öğrenci aklını geliştirmek ve ilerleme kat edebilmek için yapacağı iş aklın ışığında, kitabın desteğiyle, öğretmenini takip etmektir. Realizmin bilgi görüşünün ağırlığı esasicilikte görülür. Bu sebeple kişilerin bilgileri a priorik değil, a posteriorik olarak deneyim ve ezberle öğrenebileceğini savunurlar.

Denetim mekanizması eğitimin aktarıcısı olarak yine öğretmendir. Öğretmen, öğrencilere bilgiyi hazır halde sunar ve özümlemesini ister. Denetlemesini de bu şekilde gerçekleştirir. Düz bir şekilde işlenmiş olan bilgiler öğrenciye sunulmalı ve ezberlenmesi istenmelidir. Aksi durumda eğitim tam manasıyla gerçekleşemez. Ezberlemenin dışındaki eğitim yöntemleri bireyim tam anlamıyla öğrenmesini engelleyerek zamanın boşuna akıp gitmesine neden olur.

Esasici eğitim anlayışında öğretmen etkindir ve eğitimin tüm ayaklarının planlayıcısıdır. Pasif durumda olan öğrenci ezber yapar ve sunulanı alır. Araştırma etkinlikleri kullanılabilir bir eğitim ortamı sunmaz. Eğitimin tanımında var olan istendik davranışları öğrenciye kazandırmak esasicilik için mühim değildir. Bu sebeple konu merkezli eğitim sunulur. Mühim olan belirlenen süre zarfında konuların işlenmiş olmasıdır. Otorite olan öğretmen disiplini sağlamakla ve belirlenen süre zarfında konuları, kadim kültürü ve klasik olarak bilinen eserleri öğrencilere aktarmakla yükümlüdür.

#### **4.1.4.3.3. İlerlemecilik**

“İlerlemeci eğitim sözcüğü, karşı çıkmak anlamına gelmeyen daha çok karşılaştırmak anlamına gelen bir sözcüktür. Ana konusu daha çok durağan, yöntemlerde otorite ve gençlerin ise genel olarak pasif ve alıcı olduğu bir eğitimin

kıyaslanmasıdır” (Ratner, 2014, s.192). İlerlemecilik akımı, Amerika’nın ulusal politikasını oluşturan yararcılık üzerine inşa edilmiştir. Ortaya çıkışı esasiciliğin pasif ve ezberci eğitimine karşı olarak daha aktif ve araştırma yöntemleriyle kişinin şahsi deneyimleriyle öğrenimin gerçekleşmesi yönündedir.

Daha öncesinden yaşanmış olan dünya üzerindeki sorun ve sıkıntıların, siyasi sorunların ve savaşların, eğitim üzerindeki etkisini atlatmak için daha iyimser ve geleceğe güvenle bakacak kişiler yetiştirmek amaçlı eğitim politikaları ön plana çıkmıştır. Bunlardan en öne çıkanı ise ilerlemeci eğitim anlayışıdır. Çünkü ilerlemecilikte geleceğin umut ışığı olacak olan öğrencilerin kendi öğrenim yollarını kendilerinin bulması ve araştırma sorgulama yöntemleriyle kendi öğrenmelerini gerçekleştirmeleri gerektiğini savunur. Burada öğretmen sadece danışman olarak yol gösterici olur.

İlerlemecilik eğitim akımı isminden de anlaşılacağı üzere sürekli kendini yenileyerek ilerlemeyi hedefler. Geleneksel eğitimin ezberci tutumu ilerlemeciliğin en çok karşı çıktığı eğitim durumudur. Çünkü her birey özgürdür ve farklı ilgi istidatları vardır. Bireyler kendilerini ilgi ve istidatları yönünde geliştirmelidir. Okul hayatın kendisi olmalıdır. Gerçek hayat düzenlemeleri ile deneyimlerini okulda yapmalıdır.

Kendi deneyimlerinden yola çıkan bireyin kendi tecrübeleriyle daha gerçekçi ve kalıcı çözüm yolları bularak hayatın zorlukları karşısında çözüm odaklı çalışmalar gerçekleştirebilir. Böylece nihai hedef olarak ilerlemecilik, hayatı gerçekçi bir gözle oluşturup, hayat yön verebilecek bağımsız bireyleri eğitimle oluşturmak ister

“Bu eğitim düzeninde öğretmen, danışman ve rehber mevkiindedir. Öğrenciler hep beraber demokratik kurallara göre grup çalışması yaparlar. Bu eğitim anlayışında öğrencilerin öğrendiklerini kullanabilmeleri, eleştirici bir düşünceye sahip olmaları, yaşamayı öğrenebilmeleri esastır” (Ergün, 2015, s.53). İlerlemeciliğin felsefi temelleri pragmatik felsefeyle atılır. Burada önemli olan ise bireyin özgür ve demokratik ortamda kendi seçimlerini yapmasıdır. Bu çalışmalar yapılırken öğretmen ancak danışılacak bir rehberdir. Yol gösterici rolü vardır ancak problemin çözüm yollarını bulup ve geliştirecek kişi, öğrenmeyi birebir yapacak olan kişi öğrencidir.

İlerlemecilik yaklaşımına bazı eleştiriler yönelmek mümkündür. Bunlardan biri ve en önemlisi savunucusu olduğu sav olan, okulun hayatın kendisi olma çabasıdır. Burada ne yapılırsa yapılsın okul dışında gerçekleştirilecek olan etkinliklerin ya da karşılaşılabilecek durumların hepsinin okulda gösterimi mümkün değildir. Diğer bir eleştirel durum ise kişinin kendi özgür seçimiyle, iradesiyle eğitimleri gerçekleştirip yaşamını belli kalıplara sokmasıdır ki bu durumda pek mümkün olarak görülmemektedir. Çünkü henüz çocuk yaşta olan birinin bunu gerçekleştirmesi olasılığı oldukça düşüktür (Ergün, 2015, s.53).

İlerlemecilik akımının okulu bir hayat prototipi olarak sunması ve eylemlerin ancak orada gerçekleşmesini beklemek, öğrencide sosyal yönden bir eksikliğin ortaya çıkması kaçınılmaz olacaktır. John Dewey bu noktada şöyle bir eleştiride bulunur. “okuldaki alıştırmaların değerini ölçmek için kullanılan kıstas da sosyal hayattır” (Ratner, 2014, s.198).

Sosyal hayatı okulda işleyen bir eğitim ortamında davranışlarında sosyal hayat içinde gözlemlenmesi gerekir. Aksi halde öğrenilenlerin ölçülmesi durumu mümkün olmamaktadır. Ayrıca özgür ve demokratik ortamda eğitilen insanın birey olarak kendini geliştirmektedir. Ancak bireysel gelişim ve bireyselleşme kişinin diğer insanlarla olan etkileşimini kısıtlayabilir. Sosyal ortamdan soyutlanan birey kendi eğitim çabasını ve bireyselleşmesini başka kimselere yönlendiremez gibi eleştirilerde bulunmak da mümkündür. Bu bağlamda İlerlemeci eğitim anlayışının temelinde pragmatist felsefe ve dolayısıyla Dewey olduğundan onun görüşlerine bağlı kalınarak diyebiliriz ki okul hayatın, sosyal ortamın kendisidir ondan soyutlanamaz. John Dewey’in İlerlemeci eğitim anlayışına göre özgür ve demokratik eğitim ile birey okulda yaşamın kendisiyle karşılaşarak ve yaparak yaşayarak eğitim ortamına katılırsa başarı sağlanır.

#### **4.1.4.3.4. Yeniden Kurmacılık**

Yeniden kurmacılık son yüzyılın bunalımlarına çözümü eğitim amacıyla getirmeyi amaçlayarak ortaya çıkmış olan bir akımdır. Bu sebeple çare arayabilmek

amacıyla toplum bilimine, ruh bilimine ve felsefeye özel bir eğilmişlik görülür. Toplumsal ve bireysel olan bunalımların çözümlerini ruhbilimsel ve toplumbilimsel olarak eğilme ihtiyacı doğmuştur. Böyle bir yaklaşımla eğitime eğilerek eğitimi sonra bireyi sonra da toplumu bunalımdan kurtarmayı amaçlar.

Son yüzyılın getirmiş olduğu siyasi güç denemeleri ve bunalım sonrası gelen çöküşleri engelleyebilmek için eğitimin bu yönde düzene sokulması gerektiği anlayışına sahiptir. Böylece ortaya çıkan eğitim ürünü de mevcut olan sıkıntılı durumun, siyasi gücün ereksel sömürülerinin yaralarını gidereceğini savunur. Bunun da ancak eğitimle yapılabileceğinin altını çizerler. Böylece ruhbilimsel ve toplumbilimsel çerçevelerle eğitim yeniden düzenlenmeli ve insana hizmet edecek şekilde oluşturulmalıdır.

Yeniden kurmacı eğitim anlayışı amaçsal olarak yeryüzünde yaşayan toplumlar ve siyasi güçler arasında barış sağlanması gerektiği için ve toplumsal huzur için çalışmalıdır. Böylece kişilere sevgi, hoşgörü, kardeşlik gibi değerlerin kazandırılması amaçlanır. Bu noktada ise bireylerin demokratik değerlere bağlı, insan hayatına saygılı ve hayatın her alanında etkin, eleştiri gücü ve muhakeme gücü kuvvetli bir şekilde geleceği kurgulayan kişiler olarak eğitim amacıyla yetiştirilmesini amaçlar.

“Yeniden kurmacılıkta, eğitimin görevi; toplumu sürekli yeniden şekillendirmek ve düzenlemektir. Bunun için okul, açık seçik bir şekilde toplumu değiştirme ve yeniden kurmayı sağlayacak yetişekler geliştirmeli ve uygulamaya koymalıdır” (Sönmez, 2014, s.105). Okulun görevi toplumu yeniden kurmakla birlikte geleceği de kurgulamaya açık yetenekli kişiler yetiştirmek olmalıdır. Kişiler, okuldan aldıkları özgür eğitimle sadece bu günün düşünce sistemlerini ve ihtiyaçlarını karşılayacak donanımda olmaları yeterli değildir. Önemli olan aynı şekilde geleceği kurgulayan geleceğin kurum ve insan ihtiyaçlarının analizini yapacak bireyleri yetiştirmektir.

Yeniden kurmacılıkta sınıf ortamında herkesin söz hakkı olabileceği, kendini yetiştirmeye açık olacağı bir alan açılmalıdır. Amaç bu şekilde geleceğin en iyi şekilde oluşturulmasıdır. Sınıf da okul da en genelde müfredat ve eğitim hedefleri de buna göre düzenlenmelidir. Demokratik ortamda her konu ve görüş tartışmaya açılabilir seviyede hoşgörülü olunmalı ve bu görüşler değerlendirilmelidir. Değerlendirme tartışma yöntemi kullanılarak yapılmalı ancak bundan önce hoşgörü ortamı

sağlanmalıdır. Böyle bir ortamda da sınıf öğretmeni her zaman tarafsızlığını koruyarak fikirlere olan yanlılığını ortaya koymamalıdır. Aynı zamanda öğretmen hiçbir görüşü de dayatmamalı ve sunmamalıdır. İlerlemecilik, bütün düzenleme ve oluşum öğrencinin elinde olması gerektiğini savunur (Sönmez, 2014, s.105).

Kısaca yeniden kurmacılık eğitim felsefesi, ilerlemeciliğin bir üst merhalesidir diyebiliriz. Demokratik eğitimin daha ileri seviyeye taşınması gerektiğini bildirir.

#### 4.1.4.4. Schopenhauer'un Eğitim Anlayışı

Schopenhauer için eğitim durumu başlı başına değerlendirecek bir durumdur. Çünkü o görüşleriyle klasik eğitime, ezberci yaklaşıma savaş açmış bir insandır. O, insanın öğrenim gördüğü durumlarda ezberci yaklaşımdan uzak durarak aklını kullanması gerektiğini her defasında vurgular. Onun için akli kullanmayan düşünmeyen insan yatalak bir insandan farksızdır. “Felçli bir kimsenin altından koltuğunu çekip değneklerini bir tarafa bırakmasını yahut bir mucize olmaksızın, döşeğini sırtlanıp yürümesini istemek ne ise, bilginim diye geçinen okurdan kitaplarını bir tarafa bırakıp kendi kendine düşünmesini de beklemek odur” (Schopenhauer, 2013, s.11). Felçli insan nasıl ki koltuk değneklerine muhtaçsa öyle de düşünme melekelere uzak ancak bilgin geçinen insanlar kitapları olmadan konuşamaz ve düşünemez. Bu insanların düşünceleri felçli insanın yürümeye çalışması gibidir.

Schopenhauer, okumanın bizim yerimize düşünen başkalarının fikirlerini içselleştirmenin yoludur gözüyle bakar. Başkaları düşünür dile getirir biz sadece tekrarlamış oluruz. Yaptığımız tek şey okumakla kendi zihin dünyamızı başkasının eline vermiş olur kendi görüşümüzü ortaya koyamaz ve düşünülene düşünmüş oluruz.

Nitekim O, bu konuda şunları söyler. “Nasıl ki yazmayı öğrenirken talebe öğretmen tarafından kalemlerle çizilmiş çizgileri takip eder: Okurken de tıpkı bunun gibidir; düşünme işinin büyük bölümü zaten bizim için bitirilmiştir” (Schopenhauer, 2015c, s.61). Schopenhauer'un bu görüşü eğitim üzerine oluşturulan esasicilik yaklaşımının ezberci dayatmasına bir eleştiri olabilir. Bu düşünce tarzı zaten esasiciliğin dayandığı geleneklerin pasif olan öğrenci aracılığıyla gelecek nesillere aktarılması durumuna yani öğrencilerin bir nevi papağanlaşması durumuna karşı çıkış olarak değerlendirilebilir.

Okuma ve yazma işlemlerini hep başkalarının fikirleri üzerine yapan kişi tamamen kendi fikri mülkiyetini terk etmiş olur. Sadece kendi fikri düşüncesini değil yeteneğini de kaybetmiş olur. Burada Schopenhauer, sürekli olarak at üstünde hareket eden, yürümeyen adamın bir müddet sonra yürümeyi unutması durumunu örnek verir ve ona göre düşünce yeteneğini kullanmayıp başkalarının düşüncelerini söyleyen kişi de bu duruma düşer.

Okumak bu sebeple insanı körleştirir. Ancak bu Schopenhauer için okumaması gerektiği ve bütün okul, kitap gibi kavramların rafa kaldırılması anlamını taşıyor. Mühim olan burada kişinin düşünce gücünü kullanarak bir fikri özgünlük ortaya konmalıdır. Schopenhauer için sürekli okuyanların yerine beden işçisi olarak çalışan kişi kendisiyle baş başa kaldığında daha çok düşünebilir (Schopenhauer, 2015c, s.62).

Aynı şekilde başkalarının fikirleriyle düşünmek başkalarının çamaşırlarıyla onun kılığına bürünmek gibidir. Bu sebeple Schopenhauer, klasik eğitimin dayatmacılığından uzaklaşarak bireyselliği ön plana çıkarır. Ona göre bireyselliğinin farkında olan özgür bir benlik sıradanlığın dışına taşmış seçkin bir insandır. Seçkin insanların en belirgin özelliklerinden biri de kendi zihin yapılarının ürettiğiyle düşünmek ve yargılamaktır. Akşama kadar başkasının kitaplarıyla hemhal olanlar onların kılıklarına bürünürken kendileri olamadıkları gibi ezberlediği kişi gibi de olamazlar.

Schopenhauer için eğitim bire bir yaşantıyla olmalıdır. Aksi halde yaşadığı dünyadan, öznel yaşamından bihaber ama teorik olarak donanımlı bireyler yetişir. Schopenhauer pratikte tecrübe edinemeyen bireylerin başarılı olamayacağını söyler. Ona göre “Okumuşlar, insanların yahut eşyanın değil isimlerin ve tarihlerin bilgisiyle övünürler. Sokakta yürürken yollarını zar zor bulurlar, ama İstanbul ve Pekin’in coğrafyası hakkında eksiksiz malumata sahiptirler” (Schopenhauer, 2013, s.14). Bu duruma göre Schopenhauer’un eleştirdiği en önemli eğitim ideolojisi realizm ve eğitim akımı olarak daimiciliktir. Daimicilik, “dünyanın her tarafındaki insanlar aynı oldukları için her yerde aynı eğitim amaçları takip edilmelidir. İnsanı insan olarak ele almalıdır; kültürel ve fiziksel farklar önemli değildir” (Ergün, 2015, s.53) dediği için bu düşünce karşısında katı bir şekilde durur ancak daimiciliğin akla önem vermiş olması ve öğretim gerçekleşirken akıl yolunu kullanmasından dolayı bu kısmı savunduğu söylenebilir. Yine aynı şekilde esasiciliğin ezberci yaklaşımını Schopenhauer tabiri caizse aforoz

eder. Daha önce de değindiğimiz gibi ezberci yöntemle Schopenhauer'un sadece kitaplarla öğrenenlerin o kitabın yazarının düşüncesiyle düşünmesinden başka bir şey elde edemeyeceği iddiası aynı temeldedir.

“İsteme, gövdenin a priori bilgisi, gövde de istemenin a posteriori bilgisidir” (Schopenhauer, 2014d, s.42) diyen Schopenhauer'a göre gerçekleşecek olan bilgide isteme ancak akılla olabirliği vardır. İnsan bedeninin istemesi ancak akılla gerçekleşebileceğini orta koyarken bu istemenin sonucunda ortaya çıkacak olan gövde de deneyimle olmuştur. Bir kısır döngü gibi görünse de Schopenhauer, akılda bulunan soyut olan istemenin nesnelleşmesini deneyime atfetmiştir. Bu bağlamda bilgi iki kanatlıdır. Öğrenmenin ve eğitimin temelinde bilgi vardır ve Schopenhauer, bilgiye istemenin nesnelleşmesi olarak bakmaktadır.

Tüm bu nedenlerin yanında Schopenhauer'da eğitimin insanı mutlu kılmayacağı anlayışı da vardır. “Bir insan ne kadar hazlarının kaynağını kendinde buluyorsa o kadar daha fazla mutlu olacaktır” (Schopenhauer, 2015c, s.41). Hazların genel kaynağı ise bireyselleşen insanın kendi öğrenmeleri, düşünceleri ve tecrübelerindedir. Aksi takdirde düşüncenin kendisi gibi sevinç kaynakları ve hazlarda başkalarının olacaktır.

Schopenhauer hayatın içindeki insan her daim acılara açık olarak yaşamaktadır. Acılar onun yolunu kesecek olan bir zorba gibidir. Hayatın her açısı acıyla yoğrulmuştur ve hayatın nihayeti de bu şekilde olacaktır. Schopenhauer'e göre burada eğitim bile bu acıyı dindirecek kuvvette değildir. Çünkü eğitim insanın içinde ya da istemesinde olan gerçek değişimi oluşturamayacaktır. Bunun sebebi olarak da istemenin emrindeki insanın bu istemenin kalıplarından sıyrılamadığı içindir. Eğitim insanın içindeki ıstırabı dindiremez. Ancak Schopenhauer göre, insan istemenin boyunduruğundan kurtulduğu derecede ve kendini tanıdığı ölçüde haz alabilir.

Schopenhauer'un insan karakterinin değişmeyeceğini söyler. Kuçuradi'ye göre bu düşünce bağlamında Schopenhauer için insanın sadece eğitimle değil yaşamını değiştirmesinde bile karakterinin değiştiremeyeceği sonucuna ulaşmıştır. Bir kişinin yaşama tarzını bile değiştirmesi, onun karakterinin değişimini göstermez. O, yine aynı insandır; değişen sadece bilgisi, ona aynı hedefe başka yollardan da gidebileceğini gösteren bilgisidir. Çünkü Schopenhauer'un görüşleri çerçevesinde kişilerin kişilik

özelliklerinin doğuştan olduğunu söyleyebiliriz. Kişilik özellikleri istemenin özellikleridir. Yani istemenin emrinde olan bilinçle birlikte kişilik de oluşur. O halde a priori olarak ortaya çıkan kişilik tasarımılandığında belli bir eğitim verilerek değiştirilemez. Eğitim bu noktada kısır döngü içine girmektedir.

Schopenhauer’de insan, eğitim ve bilgi felsefeleri birbiri içine girmiş sarmal bir haldedir. Birini çıkarınca diğerleri eksik kalır. Eğitim Schopenhauer için olmazsa olmaz unsurlardan biridir. Ona göre eğitimin mahiyeti, yöntemi ve amacı iyi belirlenmelidir. Kendi zamanının eğitim durumlarını göz önüne alarak sade bir okumayla gerçekten insan eğitilmiş olamaz. Ona göre eğitimin amacı kişinin kalıplarını kırıp determinizmin dışına çıkıp neden-sonuç ilkelerine uzaktan bakacak şekilde insanın yetiştirilmesi gerektiğidir. O halde kişi özgürleşecektir ve istencin emrinden uzaklaşacaktır. Bu durumda Schopenhauer’un insan tiplerinden üçüncüsü olan yaratan, oluşturan insan tipine denk gelir. Bu insan varlık ve yokluk arasında, hiçliği bilen, arzularından sıyrılmış olandır. O halde bu tarz bir eğitimle böyle bir insan oluşturmak imkânsızdır ve onun eleştirdiği de bu durumdur. Böylece verilen eğitimle insanın o kötücül yanı da yok olmuş her alana, insanın her durumuna iyilik hâkim olacaktır.

Kuçuradi, Schopenhauer’un insan görüşlerini açıklarken, onun insan doğasının değişmeyeceği görüşü üzerinde durur. Değişmeyecek olan insan karakteri eğitimle de değişmez. Ancak insan eğitimle karakter yönü değişmese bile zihinsel yönü olumlu yönde değiştirilebilir. “Ne yapılırsa yapılsın, ne edilirse edilsin, kişi hangi eğitimden geçirilirse geçirilsin, bir bütün olarak aynı şeyi isteyecek, aynı şeyin peşinde olacaktır: o kişinin eğiticisi Seneca bile olsa, o, Roma’yı yakacaktır” (Kuçuradi, 2013, s.43). Buradan anlaşılacağı üzere Kuçuradi, Schopenhauer’un insan ve eğitim görüşleri için; insan karakteri neyse odur hiçbir eğitim ve eğitici bunu değiştiremez anlayışının altını çizer.

Schopenhauer için gerçek eğitim görmüş kişi her alanda kendini gerçekleştirmiş olması gerekir. Ciddi bir şekilde bilgi bakımından donanımlı olması gerekir. “Bir kimsenin hakiki bir eğitim gördüğünü söyleyebilmesi için kesinlikle çok yönlü ve geniş görüşlü olması gerekir. Dolayısıyla daha yüksek anlamda okumuş biri belli ölçüde her bakımdan çok yönlü bir bilgiye gereksinim duyar” (Schopenhauer, 2013, s.31). Buradan

yola çıkararak eğitimin bir bütün olarak kişiye verilmesi gerektiğini iddia edebiliriz. Böylece Schopenhauer açısından her yönden gelişim ve eğitim kişinin kalıplarını kırar.

Schopenhauer eğitim kalitesinin arttırılması için, eğitimin Latince olmasını önemser. Bunun yanında eğitimi, özellikle yüksek öğrenimi alacak kişilerin kaliteli iş çıkarabilmeleri için askerlikten muaf edilmesini ve yirmi yaştan önce yüksek öğrenime girmemesi gerektiğini savunur. Latince eğitim daimici ve esasici eğitimin temellerinde olan bir özelliktir. Ancak Schopenhauer'a göre burada verilen eğitim zoraki ezber ya da klasik eserlerin öğrenilmesine yönelik bir dil eğitimi değil. Aksine kişinin kendini gerçekleştireceği, kendini bulabileceği özgür bir eğitimle birlikte lisan eğitimi de verilmelidir. Ayrıca Schopenhauer; "...herkesin üniversitedeki ilk yılında bütünüyle felsefeye tahsis edilmiş derslere devam zorunluluğu bir kural olarak eklenmelidir" (Schopenhauer, 2013, s.35) diye düşünür. Bununla birlikte bu görüşüne, bazı kürsülerde felsefe eğitiminin daha fazla yıla yayılması gerektiğini katarak, felsefenin bütün kürsülerde yaygınlaşarak, hakikatin öğrenilmesi gerektiğini savunur. Çünkü Ona göre "felsefe bir bütün, dolayısıyla bir birliktir; o güzeli değil, hakikati hedefler. Güzelliğin çok çeşitli türleri olabilir ama buna karşı bir tek hakikat vardır" (Schopenhauer, 2008, s.64).

Schopenhauer eğitim ve felsefe için en büyük tehlike olarak itaatkârlık ve boyun eğmeyi görür. Çünkü eğitimde itaatkâr olan dayatılan yasalarla eğitimci kişi özgünlüğünden ve hakikati arama çabasından uzak düşer. Eğitim öğrencilerin özgünlüğü ve hür iradesiyle olduğu kadar eğitmenin de hür iradesiyle olmalıdır anlayışındadır. Aksi halde yönetici olan hâkim gücün etkisi, eğitimi onların istediği şekilde, istediği tarzda eğitim verilmesini sağlar. "Sonuçta sanki sipariş üzere hazırlanmış gibi görünen felsefi görüşler hatta sistemler ortaya çıkar" (Schopenhauer, 2008, s.120).

Eğitimde öğretmen ve öğrenmenin etkisi ne kadar çok olursa olsun Schopenhauer için değişmeyen kalıtım etkisi vardır. Ona göre kalıtımla gelen zeka eğitim faktörünü ortadan kaldırır. "Anası kuş beyinli ve babası kalın kafalı olan birisi altı üniversite bitirse bile bir İlyada yazamaz" (Schopenhauer, 2008, s.125). Bu bağlamda Schopenhauer, kalıtımın; eğitime, öğretime ve ürün olarak çıktıya ne kadar büyük bir etkisi olduğunu belirtir. Kişi neyse odur ne eksikliği ne fazlasıdır. Schopenhauer

için eğitim ve erdem konularıyla kişinin karakteri değiştirilemez. Dolayısıyla istemesi de etkilenmez.

Schopenhauer için birey ne olacağına dair kararı kendisi alamaz. Aynı zamanda kişi olduğundan farklı bir kişi ve ya karakterde de olamaz. Çünkü ilk istemenin nesneleşmesi bu şekilde olmuş ve yaşantı sürdürdüğü müddetçe kişi bilincinin kendisinin, ne olduğunun farkına varır. Diğerlerine göre insan bilincinde olduğu şeyin isteği peşindedir ancak Schopenhauer’da durum farklıdır. Ona göre birey istediği şeyi bilir. Burada insanın isteği bilgiden önce gelir ve nesnelleşerek bilgiye dönüşür. Bu durum da karakterin etkilenmesini bilgiyle birbirine bağlar. Schopenhauer bu noktada bilgiye yine de güvenilmemesi gerektiğini çünkü doğru ya da yanlış arasında sürekli bir hareket halinde olduğunu belirtir. İnsanın yaşanmışlığı arttıkça bu yanlışların düzeltilme oranı da eğitime ve yaşantıya orantılı olarak düzeltilebilir. Ancak düzeltilecek olan yalnızca yanlışlardır. Karakter düzeltilemez. Karakterin düzeltilmesi için istemeye emredebilmek gerekir. Kişinin kendi istemesine bile emretmesi ancak yaratıcı insan tipinde mümkünken, eğitimle bir insanın diğer insanın istemesine emretmesi mümkün değil. Schopenhauer bu noktada istemenin kişinin doğasını da ortaya koyan bir derinlik olduğunu ve eğitimle değiştirilmeyeceğini belirtir (Schopenhauer, 2014d, s.230).

Nietzsche, Schopenhauer’un eğitim anlayışından hareketle bazı önemli tespitler yapar. Bunlardan en önemlisi klasik eğitime açmış olduğu savaştır. O, bir kişinin yetenekleri ölçüsünde ve kabiliyeti doğrultusunda eğitim görmesini savunur. Doğal yeteneklerin üzerinde yükselmesi gerektiğini düşünür. Bu arayış içinde Nietzsche, Schopenhauer’i tanır ve üzerinde bıraktığı etkiyi şöyle tanımlar: “İzlenimi derinlemesine tahlil ettiğimde, onun üç öğeden oluştuğunu görüyorum: Bu üç öğe, Schopenhauer üzerimde bıraktığı dürüstlük, keyiflilik ve sadakat izlenimleridir” (Nietzsche, 2009, s.21).

Schopenhauer’un kötümser tavrı onun döneminin içinde bulunduğu bunalımın yansıması olduğunu ifade eder Nietzsche. Böyle düşünmesinde ise Schopenhauer’un karşılaşmış olduğu sayısız zorlukları belirtir. Karşılaşılan bu zorluklar onun döneminin de bir yansımasıdır. O bütün içine ve felsefesine hatta eğitim hakkındaki görüşlerine sinmiş olan bu kötülüğü farklı bir açıdan çağında yaşayanlara ve sonraki yüzyıllarda gelecek olan insanlara, bizlere açmıştır. “...Schopenhauer metinleri çağın aynası olarak

kullanılmalıdır ve çağın bu aynadaki yansımasına bakıldığında ...sıskalık ve solgunluk gibi, çökmüş gözler ve aşınmış bir yüz gibi ve üvey çocuğun fark edilebilir hastalıkları gibi görünüyorsa, bunun vebali hiçbir şekilde aynaya yüklenemez” (Nietzsche, 2009, s.33). Bu bunalım onun eğitim hakkındaki görüşlerini çağını aşan bir anlayışa sevk etmiştir. O klasik eğitime savaş açmış ve bireyin yetkinliği ve arzuları çerçevesinde eğitim alarak kendini geliştirmesini savunur ve ezberci bir yaklaşımla yapılan eğitimin sadece başkalarının düşünceleriyle düşünebilen insanlar yetiştirileceğini savunur.

Nietzsche, kültürün aktarılmasının eğitimin işi olmadığını savunur. Çünkü O, Hıristiyan kültürünün bozulduğu kanısını taşımaktadır. Bu sebeple eğitim daha özgün daha ilkeli ve yeniliklere açık bir şekilde ilerlemelidir. Bunu en gür sesle ifade eden kişinin ise Schopenhauer olduğunu iddia eder. “Kültürün şu anda en enerjik biçimde teşvik ediliyor gibi görüldüğü her yerde amacı meçhul kalmıştır. Devlet ancak kendisini geliştirmek için kültürü teşvik eder” (Nietzsche, 2009, s.70). Böylece dayatılan kültür dolayısıyla eğitim aracıyla sunulacaktır bu duruma en çok dur diyen Schopenhauer olmuştur. Bu sebeple Nietzsche; “Schopenhauer’un bir eğitimci olarak esasen nasıl bir amaç doğrultusunda eğitilmesi gerektiği konusunda yaptığım bu değerlendirme ile neye ulaşmaya çalıştığımı anlayacak birkaç kişinin var olduğunu umut ediyorum” (Nietzsche, 2009, s.73) demiştir. Burada kültürü taşıma olarak ezbercilik ön plana çıkar. Bunu aşırı zihincilik olarak tanımlayan Hilmi Ziya; “bu aşırı zihinciliğin yanlışlığı ancak Schopenhauer ve Nietzsche’den sonra anlaşıldı” (Ülken, 2013, s.123) diyerek onların eğitim üzerindeki etkilerini ortaya koymuştur.

#### 4.1.4.4.1. Sezgisel Öğrenmenin Önemi

“Bilgimiz her zaman bireyselliğe bağlıdır, dolayısıyla da sınırlıdır. Bu bilgi, her birimizin ancak bir tek olabileceğimizi ama öte yandan bütünü bilebileceğimizi göstermektedir. Felsefeyi gerektiren de işte bu sınırlamadır” (Schopenhauer, 2014d, s.47,48) diye düşünen Schopenhauer için bireysel öğrenme ön plandadır. Ancak kişi nesnelleşme sürecini geçtikten sonra ve istemenin sınırlarını aşıp özgürleşince bireyselleşecek, böylece istemenin emrinden kurtulan kişi öğrenmelerini de kendine göre daha doğru bir şekilde gerçekleştirecektir. Bilen özne olmaksızın nesnenin bilgisinin elde edilesi imkânı yoktur. Schopenhauer burada dünya benim tasarımımdır

diyerek insanı ön plana çıkarmış ve bilen özne olmaksızın, nesnenin bilgisinin bir işe yaramayacağı vurgusu yapmıştır. Berkeley'in var olmak algılanmış olmak deyimiyile eşyanın bilgisini nasıl ki insana bağlamıştır; benzer şekilde Schopenhauer objenin bilgisini insanla, bilen süjeyle sınırlandırmıştır. Lakin bu insan sadece kuru bir bilmekle değil nesnelleşme basamağının en üstünde bulunarak onu sınırlandıracak olan istemenin emrinden kurtulup özgür bir birey olmalıdır. Bireyselliğini kazanıp kendi düşünce ve tasavvurlarıyla yola çıkabilecek insan olmalıdır. Burada bilme eyleminin yöntemi olarak karşımıza sezgi çıkmaktadır.

Schopenhauer'e göre "bir sezgisel kavrayış her zaman her hakiki sanat eserinin, her ölümsüz fikrin hayat kıvılcımını elde ettiği doğum süreci olmuştur. Her ilk ve özgün düşünüş tasavvur halinde gerçekleşir" (Schopenhauer, 2016a, s.45). Schopenhauer için hayal etmek de sezgisel olarak yaratmanın bir öncülüdür. Sezgisel tavır ile yaşanan, duyulan ve hissedilen her şey meydana gelir. O halde istemenin bir aracıdır sezgi. Duyum olmadan algılama olmadığı gibi, nasıl ki algının önceliği duyum ise istemenin gerçekleşmesi için de sezgiye ihtiyaç vardır. Schopenhauer, istemenin tasavvura dönüştüğü, tasarıma dönüştüğü kanalı sezgi olarak görür. Eğitimde de sezgisel olarak oluşan öğrenmeler istemeden kaynaklandığı için gerçekliği ifade edecektir ve hakikatin yolunu gösterecektir. Bu hakikat ise istemedir.

Schopenhauer, kişinin kendi doğal çabaları sayesinde öğrenmelerin gerçekleşmesini önerir. "Sezgisel olan tasarımlar... tüm görünür dünyayı ya da bütün deneylerin toplamını, deneyin olanaklı olduğu koşullarla birlikte kapsarlar" (Schopenhauer, 2014d, s.11). Bu da ancak sezgisel öğrenmeyle hakiki öğrenme gerçekleşebilir anlamına gelmektedir. Çünkü bu sezgisel öğrenme biçimi tamamen kişisel olup başkasına bağımlılığı azaltır.

Zihnimizin tabii düşünme şekli olan sezgisel öğrenmeler yerine, başkalarının fikirleriyle doldurursak gerçek ve özgün bir öğrenimi sağlamış olamayız. Bu durumda okumamış olanlar, zihinlerini kendi sezgisel duyularının dışında başkalarının fikirlerine adayanlardan daha yetkindir. "Eğitim görmemiş insanlar arasında görülen sağlam sağduyu sahibi insanlara, okumuşlar arasında bu kadar az rastlanmasının sebebi işte budur" (Schopenhauer, 2016a, s.76).

Schopenhauer, bireysel öğrenmelerin doğal öğrenme yöntemi olduğunu belirtir. Kendinden başka kaynağı, öğretmeni veya başka bir materyali olmayan kişi tüm öğrenmelerini tecrübe edinerek oluşturur. Bu durumda öğrenme yöntemi ise sezgisel olarak ortaya çıkar. Öğrenilen bilgiler kişisel tecrübeden kaynaklandığı için kişi nereden nasıl olduğunu çok iyi bilir ve mükemmel bir öğrenme gerçekleştirir. Schopenhauer için bu tecrübe yoluyla sezgisel öğrenme yöntemi kişinin kendini tanıyıp sonra da doğadan esinlenerek yaptığı için doğal öğrenme yöntemidir (Schopenhauer, 2016a, s.75).

Schopenhauer için hiçbir öğrenme sezginin yerini tutamaz. Çünkü o yani sezgisel öğrenme içseldir ve gerçeği yansıtır. “Dehanın bilgisi şeylerin idealarının kavranmasına dayanır ve bu yüzden esas itibariyle sezgiseldir” (Schopenhauer, 2014a, s.55) diyen Schopenhauer’e göre dehanın öğrenimi sezgiseldir, çünkü deha istemesinin az da olsa bilincindedir. İradesiyle değil aklının emriyle hareket eden Deha, idealara daha çok yaklaşır. Bu yaklaşımı da ancak sezgisel bir tavırla olur. Oluşturan insan tipi ise istemenin, iradenin buyruklarından tamamen sıyrılmış ve aklın tamamen kullanımıyla, sezgisel olarak çıkarımlarla oraya varmıştır. Schopenhauer’un insan tiplerinden olan sıradan insan ise sezgisel olarak öğrenmeyi keşfedememiş biridir. Çünkü aklının büyük çoğunluğuyla değil, istemesinin emirleriyle hareket eder.

İnsan tiplerinde görülecek olan ahlak ve erdem şekilleri de basamaklar şeklinde sezgisel öğrenmenin olacağı, istemenin boyunduruğundan kurtulma derecelerine göreler. En alt seviyedeki sıradan insan erdem konusunda en alt sırada olacaktır.

Schopenhauer, “gerçek erdem sezgisel bilgiden kaynaklanmalıdır. Bu bilgi, başkalarının bireyliğinde kendindeki özü tanır. Erdem kesinlikle bilgiden ileri gelir. Ama o, sözlerle iletilebilen soyut bilgiden ileri gelmez. Soyut bilgiden gelseydi erdem öğretilbilirdi” (Schopenhauer, 2014d, 275) der. O halde erdem istemeyle bağlantısı olmayan ancak kişilerde bireysel tecrübeyle oluşacak olan bir şeydir. Erdemin ne olduğu, kıstasları yöntemleri, biçimi hakkında bilgi verilemiyor. Bu da onun dille anlatılacak bir formda olmadığını gösterir. Eğer bu sayılanlar gibi olsaydı kişi erdemi elde ettiğinden herkesi de erdemli kılabilirdi. Erdemin ortaya çıkması kişisel ve dolayısıyla sezgiseldir. Bu sebeple saygınlık, ahlak kişiden kişiye değişmektedir. Sezgisel öğrenme yada içsel olarak sezgiyle gelen erdem öğretilemez ve aktarılamaz, öğretilemez. Bu bilgi türü eğitimin kısıtlı yanını oluşturmaktadır. Yüksek ve sağlam bir

duvar önünde, eğitim ancak bu duvarın yıkılmasını bekleyecektir. Aksi halde eğitim sezgisel bilgiye dolayısıyla erdeme müdahale edemeyecektir.

Schopenhauer bu tarz sezgisel öğrenmelerin her zaman kavram öğrenmelerinden önce gerçekleşmesi gerektiğini savunur. Aksi halde; “bu şekilde eğitim yolunu şaşırmış ve dengesini kaybetmiş kafalar imal eder. Bu yüzden öğrenim ve okumayla geçen uzun bir süreden sonra, gençliğimizde dünyaya kısmen saf budalalar, kısmen başka bir dünyadan gelmiş yaratıklar gibi adım atarız” (Schopenhauer, 2016a, s.76). Kişilerin öğrenmelerini gerçekleştirirken eğitimcilerin öncelikli şartı kavram öğretimini ötelemeleri olmalıdır. Aksi halde Schopenhauer’un dediği gibi eğitim yoluyla kafası karışık, sinirli bireyler yetiştiririz. Bu durumda bizlerinde belli belirsiz zamanlarda yapmış olduğumuz hal ve hareketlerde de bu durumun izleri gözlemlenebilir. Schopenhauer’un savunduğu fikirleri baz alırsak, yaşamış olduğumuz belli belirsiz duygu durumları ve yapmış olduğumuz hareketlerde ki tutumsuzluk bizim kavram öğrenmelerini her zaman sezgisel öğrenmelerden önce olduğu söylenebilir. Yani tasarımın nereden geldiği bilinmeden, tasarımdan önce isteme ve istemenin kanalı olan sezgi bilinmezse, öğrenilen tasarımsal kavramlar kişilerin yanlış yönlendirilmesine sebep olabilir. Nitekim kavramlar ancak bireysel olup kişiden kişiye değişebilme özelliği taşıyabilir. Çünkü herkesin tasarımsal olarak farklı tecrübesi ve yorumu vardır.

Schopenhauer değindiği kavram öğrenmelerin sezgisel öğrenmelerin önüne geçmemesi gerektiği durumu izah edildi. Bu noktada kitaplar ve ön öğrenmeler her zaman kişinin kendi öğrenmelerinin yani sezgisel öğrenmenin önüne geçmeli. Schopenhauer kitap ve ön öğrenmeleri, kişi fikirlerinin tamamen hayattan atılması taraftarı değildir. Ona göre bu tarz öğrenmeler sezgisel öğrenmenin bir basamağı olmalıdır.

Schopenhauer, gerçekten bilginin yanında olan bilginin peşinde olan kişilerin bu basamağı ve merdiveni en iyi şekilde kullanarak kendilerine araç edindiğini belirtir. Ancak amaç olarak da kullananlar azımsanacak kadar az değildir. Schopenhauer, bazılarının bütün eğitimi sadece kafalarının içini doldurmak için yaptığını belirtir. Bunlar için o bilgiyi taşıyan hamallar tabiri kullanılabilir. Bunlar merdiveni kullanıp sezgisel öğrenmenin yolunu açmak yerine, merdiveni kullanmadan yanlarında taşımaktadırlar. Bu durumda bilgiyi aktaran kitapların içeriğini alıp birebir ezberleyip

kafamızın içini doldurmamız gerektiği aşikârdır. Schopenhauer'un bu hamallık olarak tabir ettiğimiz durumu bizleri taşınması gerekenlerin bizim taşınmamız durumudur. Kitaplar bizleri sezgisel öğrenmenin yolunu açacağına biz onları kendimize basamak yapacağımıza, onu sezgisel öğrenmeye set yapıyoruz (Schopenhauer, 2014a, s.64). Schopenhauer'un kitabın bizzat öğrenilmesi, ezberlenmesi ya da amaç olarak ele alınması durumunu eleştirir. Bu eleştiri günümüz eğitim akımları olan daimicilik ve esasicilik için de göz önünde bulundurulacak bir açıklama niteliği taşır. O halde günümüz eğitim akımlarından olan ilerlemecilik kuramı, Schopenhauer için biraz daha uygun iken, ulaşılması istenilen amaçlar çerçevesinde bu durum pek de uyuma göstermez.

Eğitim alanında genellikle uygulanan yöntem olarak çocukların akıllarına insanların önyargılarını, kalıplaşmış fikirlerini sunmaktır. Bu durum kişilerin kendi özgü fikirlerini dışa vurmasını ve yeni öğrenmelere kapı aralamasını engellemektedir. Bu durumun sonucunda kişi bütün öğrenmelerini kişisel deneyimlerinin değil, ön öğrenmelerinin önyargıların üzerine oluşturur. Bizzat tecrübe edinmeden öğrenilen bilgiler de kişilerin fikri mülkiyetinin oluşmaması gibi fikri münasebetler de ve araştırmalarda başkalarının düşünceleri üzerinden düşünüldüğü gerçeğini ortaya çıkarır.

Tek yanlı olarak ortaya çıkan yargısal öğrenmeler, tecrübe edinilen öğrenmelere karşı kalıp halinde bilgiler oluşturur. Oluşturulan bu bilginin daha sonraki süreçlerde düzeltilme imkânı oldukça azdır. İnsanın kalıplarla, kavramlarla öğrenmesi, bireysel olarak öğrenme yöntemi olan sezgisel kavrayış gücünün önünde her zaman bir engeldir. Bu engel çoğu kez kişinin fikri gelişimini ve eğitimini engeller durumdadır.

Schopenhauer'e göre önyargılı öğrenmelerin ortadan kalkması ya da düzeltilmesi oldukça zaman alır. Hatta imkânsız olarak da görülebilir. Alışılmış kalıplarla öğrenen ve bu kalıpları kişilik haline getirmiş birinin bu yanını düzeltmesi oldukça zordur. Çünkü öğrenilmiş olan peşin yargılar onun yeni yönlendirmelere karşı koruyacak hatta onun yeni yöntem öğrenmelerini engelleyecektir. Bu durumda da kişi eski öğrenmelerini bireysel tecrübelerle satmış olarak eski kara düzen peşin yargılarla devam edecek belli kalıpların dışına çıkamayacaktır. Schopenhauer, bu peşin yargıları insan ömrü boyunca omuzlarında bir yük olarak taşıyacak, eşyanın hakikatini elde edemeyecektir diye düşünür. Çünkü o kişi sezgisel olarak oluşturulan tecrübeye

dayanan ve içsel olarak tamamlanmış bilginin hakikatinden her zaman yoksun olacaktır. Bu durumda sabit fikirli insanların sayısını artıracaktır. Eğitim de Schopenhauer'e göre kişisel tecrübelerle dayalı olarak yeniden düzenlenmelidir (Schopenhauer, 2014a, s.78,79). Genel itibariyle ele alırsak; insanın elde etmiş olduğu kavramlar sezgilerden önce olmuşsa bu durumun düzeltilmesi çok nadir olmaktadır. Özellikle Schopenhauer bu noktaya dikkat çekerek insanın, bunları bir yük olarak hayatı boyunca taşıyacağını ifade eder.

Genel çerçevede günümüz eğitim akımlarından olan ilerlemecilik ile Schopenhauer'un eğitim anlayışı kısmen paralellik göstermektedir. Bunlardan biri de bireysel öğrenmelerin yapılması gerektiği durumlardır. Schopenhauer, bireylerin kişisel tecrübelerle kendi öğrenmelerini gerçekleştirmesi gerektiği durumunu öne sürmesi, ilerlemeci eğitim akımını hatırlatmaktadır.

Schopenhauer'a göre "...bir çocuğun zihnine hiçbir kavram aşılmalı, hiçbir fikir telkin edilmemelidir..." (Schopenhauer, 2014a, s.79). Schopenhauer'un bu fikri bizi yine ilerlemecilik kavramlarına götürmektedir. Nitekim ilerlemecilikte öğretmen sadece danışman konumundadır. Hiçbir fikri ya da yöntemi öğrenciye aşamaz ve bildirmez. Kişi kendi yöntemini ve araştırmasını kendisi oluşturmalıdır. Aksi halde ilerlemeciliğin özüne terstir. Schopenhauer bu noktada benzer düşünceleri paylaşır. Öğrenmeler kitapla da olsa, başka şekillerde de olsa bireysel tecrübelerle dayanmalı ve kimsenin yönlendiricisi olmamalıdır.

Bu durum eğitim halinde olan çocuğun önyargılardan kurtulup tam ve yeterli bir bilgiye zihnini açık hale getirecektir. Kendine güvenen çocuk eğitim ortamına katılarak daha da başarılı olacak, özgün fikirlerini çekinmeden savunabilecektir. Bu özgünlüğe, özgüvene kavuşan birey kendi öğrenmelerini kendisi gerçekleştirecektir. Bu noktada sezgisel öğrenme ezberci öğrenmeye açılmış bir savaştır. Çünkü yaparak yaşayarak öğrenen çocuk kendi bilgisini elde ederken hazır olarak sunulana reddetmiş olacaktır. Aksi bir halde sezgisel adımları ve kendi benliğini içsel gücünü öğrenmeyen çocuğa kavram öğretilmeye kitap dayatılmaya başlanırsa dehanın sönüğü hatta aynı kalıpta, aynı düşünce tarzında insanlar ortaya çıkacağı aşikârdır.

Böylece sezgisel bilgi Schopenhauer'un a priorik düşünme biçimleridir. Bu düşünme biçimleri sayesinde kişi kendi inşa ettiği tasavvurlar üzerine kavramları yerleştirir. Kendi başına düşünen kişi daha özgün ve önyargılardan bağımsız bir şekilde hareket eder. Bu da Schopenhauer'un klasik öğrenmeye, sezgisel bilgiyle getirdiği en büyük eleştiridir. Nietzsche'nin varoluşsal felsefesinin temel niteliklerini etkileyen unsurlar arasında Schopenhauer'un çağını aşmış olan bu özgün ve eleştirel eğitim düşüncesi yer alır. Dolayısıyla Schopenhauer'un eğitime bakışını, onun önermiş olduğu özgün eleştirel yaklaşımlarını günümüz eğitimcilerinin dikkate alması yerinde olacaktır. Çünkü eğitime tek bir pencereden değil, birçok pencereden bakmasını bilen toplumlar gelişme ve ilerleme gösterecektir.



## 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Schopenhauer'un yaşadığı dönem değerlendirilince tam bir bunalım çağı karşımıza çıkmaktadır. Uzun yıllar süren savaşlar ve yoksulluk insanları bitap düşürmüş karamsarlığa sürüklemiştir. İnsanlar hastalıkların kollarında çaresiz kıvrılmaktadır. Bu dönem içinde yaşayan insanların gelecek açısından kaygıları oldukça büyüktür. Aynı zamanda bu durum insanın insana bakış açısını da karamsar bir alt yapıyla oluşturulmasına neden olmuştur.

Schopenhauer, insanı ikili olarak hem maddi hem de metafiziksel yönüyle ele alarak incelemiştir. Bu bakımdan düalist filozoflar içinde değerlendirilir. İnsanın metafiziksel yanı onun a priori kaynaklı olarak istemesinden kaynaklanır. İsteme insanın bu yönünde ortaya çıkar. İsteme sonucunda oluşan beden ve diğer objeler ona göre tasarımsal bir yön olarak a posteriori bilgi alanının içinde değerlendirilir ve nedensellik bağlarının içindedir.

İnsan, Schopenhauer için kötü olan bir varlık olup kendi bencilliği içinde hareket eden bir gerçekliğe sahiptir. Bu kötümserlik ve bencillik insanın diğer insanlarla olan ilişkisini de ortaya koymakta ve bu bencillik nedensellikle birbirine bağlanmış olan tasarımsal sonuçlardır. Tasarımın dışında zaten insan sadece haz peşinde koşmayı, istemenin bilgisinin peşinde koşacak olursa bu bencillikten kurtulacaktır.

Schopenhauer için, merhamet insanın iyi tarafını oluşturmaktadır. İnsanlar tamamen kötü olmaz ve iyilik peşinde de koşarlar ancak bu iyilik sadece merhametten doğarsa gerçek iyilik olarak bakılabilir.

İnsanı üç tip olarak ele alır Schopenhauer. Ona göre bu tipler, basit insan, dahi ve yaratıcı insandır. Basit insan daha çok iradesinin peşinde koşan ve nefsiyle hareket edip hazzı kovalayan bir insandır ve hata yapmaya her zaman açık olup dünyayı algılayacak yorumlayacak yapıda değildir. Dahi insan ise hem akli hem iradeyi kullanır. Ancak dahi insan aklını daha fazla kullanarak hazzın derecelerinden daha üst düzeyde bir nesneleşmeyi gerçekleştirmiştir. Nesneleşme basamaklarının en altında inorganik dünya sonra organik sonra hayvan en tepede insan bulunur. Bunlar istemenin nesneye

dönüşmüş hallerini ortaya koymaktadır. En son insan tipi ise Schopenhauer'a göre yaratıcı insan olup gerçeklik ve hiçlik arasında hareket eden insandır.

Eğitim kısmında Schopenhauer, kişisel yönelimli ve ezberden uzak bir eğitimi öngörür. Ona göre eğitim her zaman için kişinin ilgi ve yetenekleri ölçüsünde verilmelidir. Schopenhauer için öne çıkan eğitim için en önemli durum aynı zamanda en çok karşı durduğu durum: kavram öğretimidir. Kavram öğretiminin sezgisel olarak verilecek olan eğitimden önce verilmesi durumunda kişilerin istemenin emrinde olacak olan insanlar yetiştirerek özgür bireyler yetiştirmede etkinliğin önünü kapatacağını iddia eder. Aynı zamanda bu kavram öğretimi ezberin önünü açıp öğrencilerin boşuna hamallık yapacağı bilgileri taşıyacaktır.

Döneminin özellikleri göz önüne alındığında Schopenhauer'un felsefe dünyasını, düşünce dünyasını etkileyen etmenlerin başında gelir. Onun döneminde özellikle siyasi krizler ve savaşlar beraberinde gelen hastalıklar ve yoksulluklar onun karamsar bir çizgide yürütmesine sebep olmuştur. Hegel'in Napolyon'a duyduğu saygı Schopenhauer için bir kriz başlangıcı olmuş ve fikren muhalefet olduğu Hegel'in felsefesi yanında onun şahsına da düşmanlık beslemeye başlamış ve bu üniversite macerasının da kesintiye uğramasına sebep olmuştur. Dönemin bunca karmaşık olayları ve Schopenhauer'un yaşamış olduğu ailevi durumlar bu denli karamsar bir çizgide yürütmesine sebep olmuştur.

Nedensellik kişinin tasarımsal yanı olduğu için metafiziksel olarak kişinin özgürleşmesinin önündeki engellerden biridir. Bu nedenselliğin çıkış noktası ise Schopenhauer'un ikili insan anlayışının maddi olan tarafı belirler. O halde kişinin belli bir gerçekliğe ulaşması için bu nedensellik yanını, yani tasarımların gerçek sanıldığı dünyayı terk etmesi ya da ondan uzaklaşması gerekir. Düalist insan anlayışı kendinden önceki idealist filozoflarda da görülmüş olan bir insan tanımlama ve varlık felsefesinde insana açıklık getirme çabasıdır. İdealizmin çerçevesinde insana bir açıklık getirmeye çalışan Schopenhauer'da bu yolu denemiş ve insanın metafiziksel yanını a priori bilgiyle ve istemeyle oluştururken, maddi yanını ise a posteriori bilgiyle tasarımsal görüntüyle açıklamıştır.

İnsan tasarımsal olarak içinde kaldığı varlık durumunun bir getirisi olarak kötüdür, bencildir. Bazen hayvandan daha aşağı bir vaziyet içine girebilmektedir. Çünkü Schopenhauer'a göre hayvan ihtiyacı ölçüsünde akıldan uzak olarak saldırganlık yaparken, insan sırf kötülük için ya da zevk için amaçsız saldırganlıklar yapabildiğini ifade etmiştir. İnsanın bu kötü tarafı ancak özgürleşmesiyle ve bu özgürleşme de ancak istemenin gerçek bilgisine ulaşınca böylece iradenin emrinden kurtulunca gerçekleşebilir. İnsan tamamen kötü değil iyilik göstereceği durumlarda vardır lakin bu iyilik durumları insanın özgür iradesi ve menfaat sağlamak gibi amaçlar gütmeyen tamamen merhamet duygusuyla yapılıyorsa gerçek iyilik olarak değerlendirilir.

Schopenhauer, insanın kötü olduğu kanaati yaşamış olduğu zor dönemlerden ötürü ve zor ilişkiler yumağından dolayı, babasının onu bir tüccar olarak yetiştirme, annesinin bir aristokrat olarak elit bir tabakaya mensup olarak yaşaması gerektiğini istediğine ve baskılarına, Hegel ile olan çatışmalarına bağlamak mümkündür.

Schopenhauer'un insan anlayışı Nietzsche'nin üst insan ve diğer insan tiplerinin oluşmasında etki edecektir. Platon'dan günümüze kadar gelen çoğu düşünürde hep bir üst insan ihtiyacı ortaya çıkmış hep bunu arzulamışlardır. Bu insanların en üstün yaratılışta ve mükemmel olduğunu söyleyerek devlet idaresinin bu insanlara bırakılması gerektiğini düşünmüşlerdir. Bu düşünceler iyi analiz edildiğinde filozofların elit bir yönetimi halka tepeden bakan aristokrasiyi ve halkın onlara hizmet etmek üzere yaratılmış olduğu fikrini taşırlar. Schopenhauer'da yönetsel açıdan tam olarak böyle bir durumdan bahsedilmez ancak o da insanları gruplara ayırır. Bu gruplar insanın irade sorununa ve istenç durumuna göre değişiklik gösterir.

İstemenin nesneleşme basamaklarının en altında inorganik dünya ve tepesinde insan yer almaktadır. Schopenhauer'un eserlerinden yaptığımız çıkarımlara göre nesneleşme basamağı insan içinde de devam etmektedir. Bu durumda inorganik alan en alt basamağı oluşturduğu gibi insan nesneleşmesinin en alt basamağını da sıradan insan oluşturmaktadır. Objeleşme basamağında en üst seviye de ise yaratan insan yer alır ki insan formu içindeki en üst seviye budur.

Schopenhauer'un eğitim konusunda da ele almış olduğu belli çıkarımlar vardır. Bunlardan en önemlisi eğitimin kişinin şahsi özelliklerine göre verilmesidir. Burada

değindiği nokta ise ezberci olarak yapılan eğitim insanı körleştirmektedir. Körleşen insan bilgi yükü altında ezilir ve yok olur. Bilgiyi kendine merdiven yapıp yükselmesi yerine o merdiveni yük olarak taşımaktadır çoğu insan. Bu durumda da insan altından kalkamayacağı yüklerle pek bir ileriye kendini taşıyamaz. Ezberci ve dayatmacı eğitim her zaman kavram öğrenimi önce sunduğu için bireyin özgür düşüncesi bastırılmış olacaktır. Bastırılmış olan bu düşünceyle kişiler her zaman tek tip olarak ortaya çıkmış olacak ve yeni bir ürün ortaya koyamayacaktır. Bu gibi sebeplerden ötürü kişinin şahsi fikri ve düşüncesini oluşturacak olan ve yenilikleri oluşturacak olan sezgisel öğrenmeler önce verilmelidir.

Daimici ve esasicilik çok sonraları ortaya atılan fikirler olsalar bile temelleri antik Yunana kadar uzanmaktadır. Bu temellerden birini de eleştirel açıdan Schopenhauer atmıştır. Ancak attığı bu temel daimici ve esasicı eğitim akımı destekler nitelikte değil onları eleştiren bir yönelimdir. Daimiciliğin kültür ve geleneksel eğitim anlayışıyla yola çıkmış olması, klasik eserlerin okutulmuş olması ve düşünceden önce verilerin hazır bir şekilde sunulması en büyük eleştiriyi yapmasına sebep olur. Aynı şekilde Esasiciliğin ezberci, dayatmacı eğitimi öğretmenin otoriter tavrı öğrencinin kişisel niteliklerini önleyeceği için esasicilik için eleştiri sayılacak görüşler sergilemiştir. Schopenhauer'un görüşleri ilerlemeci eğitimin özgür ve demokratik eğitim anlayışına, öğretmenin rehber olduğu eğitim düşüncesine katkı sağlamıştır.

Schopenhauer'un bakış açısıyla sezgisel öğrenmelerle birey kendi düşüncesini ve düşünsel ürününü ortaya koyduğu gibi nesneleşmenin en üst seviyesine çıkarak yaratıcı insan formuna girebilir. Böylelikle insan nedensellik sınırlarını aşmış ve a priori bilginin kendisine ve kaynağına ulaşmış olacaktır.

## 5.1. Sonuçlar

İdealist felsefenin temel taşlarını oluşturan Antik Yunan felsefesi tarihinden günümüze kadar idealist felsefeye dair görüş bildiren filozoflar ve düşünürler idealizmin genel çerçevesinden farklı görüş bildirmemişlerdir. Düşünürler ve filozoflar tuttıkları yol farklı olsa da idealizmin temel sayıtlarına sadık kalmışlardır. Bu filozoflardan biri

olan Schopenhauer, felsefenin idealist olması gerektiğini belirtir. Ona göre bu idealist felsefenin en önemli kavramı “istenç”tir.

Schopenhauer’un tüm felsefesinin altında istenç kavramı yatmaktadır. Ahlak, insan, eğitim, bilgi felsefeleri temel olarak istenç kavramı ile oluşturulmuştur. Onun bir ayağı pergel misali sabit bir şekilde istenç kavramının üzerinde dururken, diğer ayağı diğer kavramlar ve felsefi disiplinler üzerinde gezer.

Schopenhauer’un istenç kavramı bütün felsefi düşüncesini sardığı için ondan ayrı bir çalışma ve ya onu değerlendirmeden yapılan bir çalışma eksik kalacaktır. Schopenhauer’un eğitim hakkındaki görüşleri Onun, insan anlayışından ve insan anlayışının bilgi felsefesinden yine onun da istenç ve tasarım olarak ele aldığı varlık görüşünden ayrı tutulamaz.

Schopenhauer’un eğitim anlayışındaki insanın özgürlüğüne ulaşması ve kendi öğrenmelerinin sonuçlarını kendisinin değerlendirmesi aynı şekilde kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alması insan hakkındaki görüşlerine değinmemizi zorunlu kıldı. İnsanın, özgür bir birey olarak ortaya çıkabilmesi için nedensellik bağlarından kurtulması gerekecektir. Bunu da insan istencin gerçek bilgisine ulaşması ile olur. Peki istencin gerçek bilgisini elde edecek olan yaratıcı insan bunu hangi yolla elde edebilir? Bu durumda eğitim kısmına gelinir. Schopenhauer, alışılmış olarak gelen bir durum olan kişilere önce kavram öğretilmesi durumunun yanlışlığına değinir. Çünkü bu kavram öğrenimi sezgisel öğrenmelerden önce olduğu sürece ve kişi kendi öğrenmelerini gerçekleştirmediği sürece ne özgürleşebilir ne de istencin hakikatine ulaşabilir.

Kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alan ve klasik eğitime, ezbere karşı çıkan kişi gerçeğe ulaşabilecek olan kişidir. Ayrıca Schopenhauer, bir öğrencinin ön yargılardan soyutlanması gerektiğini ve sezgisel olarak eğitimi sürdürmelidir. Başkasının kitaplarını okuyan, başkalarının düşünceleriyle hareket eder. Önce filozofun sezgisel öğrenme dediği kişinin kendi düşünme gücünün özgür bırakılması daha sonra kitapların okunması, fikirlerin ve kavramların öğrenilmesi gerektiğini belirtir. Aksi halde zihinlere doldurulan bilgiler insana ancak yükür. Kişi bu yüklerden kurtulup daha ileri bir tahayyüle ya da istence ulaşmak için bu bilgileri basamak olarak kullanmalıdır.

Bunun yolu da kişinin aklının büyük oranda kullanarak kendi bireysel öğrenmelerini gerçekleştirecek ve sonuç olarak özgür insan için istence ulaşma ihtimali artacaktır.

Bu ilişkiler sarmalı içinde Schopenhauer'un insan ve eğitim felsefesi birlikte ele alınıp değerlendirilmiştir. Bizi belli bir sonuca götürebilmesi için Schopenhauer'u ve felsefesini bilmek gerektiğinden çalışmamıza Schopenhauer'un hayatı ve çağının özelliğini aktararak başlanmıştır. İkinci kısım olarak da Schopenhauer'un genel çerçevede felsefi görüşleri değerlendirilmiştir.

Çalışmanın üçüncü kısmı olan insan görüşünün yansıtılmasında ise esas itibariyle O'nun insan hakkındaki görüşlerini belirtmek için kendinden önceki insan görüşleri değerlendirilmiştir. Son bölüm olarak ele alınan eğitim anlayışı değerlendirilmeden önce genel hatlarıyla eğitimin ne olduğundan ne olmadığına kadar birçok konu başlığına değinilmiştir. Bunun sebebi ise Schopenhauer'un eğitim görüşü belirlenirken hangi görüşünün hangi eğitim akımının paralelinde geliştiği veya hangisinin eleştirildiğinin ortaya koyulmasına yöneliktir.

## 5.2. Öneriler

Bu çalışma yapılacak olan başkaca çalışmaların da önünü açabilecek niteliktedir. Özellikle Schopenhauer'un insan ve eğitim görüşlerinin birlikteliği bu alanda yapılacak çalışmalara öncülük edebilir.

Çalışmanın sınırlandırılması gerektiği durumundan dolayı ve amacını aşmaması için Schopenhauer'un insan istemesinin nesneleşmesi konusuna fazlaca değinilmemiştir. Özellikle objeleşme basamakları değerlendirildiğinde Schopenhauer'un evrim hakkında fikir beyan ettiği irdelenerek yeni çalışmalara basamak oluşturabilir. Bu durum da çalışmamızın değerlendirme dışında tuttuğu konular aynı zamanda sınırlılığını oluşturmaktadır.

## KAYNAKÇA

- ARSLAN, A. (2012). *Felsefeye Giriş*. 17. Basım. Ankara. Adres Yayınları.
- BAKIR, K. (2012). *Demokratik Eğitim; John Dewey'in Eğitim Felsefesi Üzerine*. 2. Basım. Ankara. Pegem Akademi Yayınları.
- BERKELEY, G. (1998). *İnsan Bilgisinin İlkeleri Üzerine*.(Çev: Halil Turan). 2. Basım. Ankara. Bilim ve Sanat Yayınları.
- CARTWRIGHT, D.E. (2014). *Schopenhauer*.(Çev: Sibel Erduman). 1. Basım. İstanbul. İş Bankası Yayınları.
- CEBECİ, S. (2014). *Bilimsel Araştırma ve Yazma Teknikleri*. 4. Basım. İstanbul. Alfa Yayıncılık.
- CEVİZCİ, A. (2005). *Felsefe Sözlüğü*. İstanbul. Paradigma Yayınları.
- ÇÜÇEN, A. (2013). *Felsefeye Giriş*. 9. Basım. Ankara. Sentez Yayıncılık.
- \_\_\_\_\_. (Ed.). (2015). *Varoluş Filozofları*. 1. Basım. İstanbul. Sentez Yayıncılık.
- \_\_\_\_\_. (2009). *Bilgi Felsefesi*. 3. Basım. Bursa. Asa Kitabevi.
- DAVUTOĞLU, A. (1981). *Kur'an-ı Kerim Meali*. 1. Basım. İstanbul. Vakıf Yayınları.
- DURANT, W. (2014). *Felsefenin Öyküsü*. (Çev: Ender Gürol). 5. Basım. İstanbul. İz Yayıncılık.
- ERGÜN, M. (2015). *Eğitim Felsefesi*. 5. Basım. Ankara. Pegem Akademi Yayınları.

- ERTÜRK, S. (2013). *Eğitimde Program Geliştirme*. 6. Basım. Ankara. Edge Akademi Yayınları.
- FARABİ. (2001). *El-Medinetü'l Fazıla*. (Çev: Nafiz Danışman). 4. Basım. Ankara. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- FİDAN, N. (2012). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. 3. Basım. Ankara. Pegem Akademi Yayınları.
- GÖKALP, N. (2014). *İnsan Felsefesi*. 1. Basım. Ankara. Nobel Yayıncılık.
- GÖRKAŞ, İ. (2013). *Farabi'nin İnsan Tasavvuru*. A. Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi [TAED], Sayı 50, Erzurum 2013.
- GÜNAY, M. (2010). *Felsefe Tarihinde İnsan Sorunu*. 2. Basım. Adana. Karahan Kitabevi.
- HOBBS, T. (1993). *Leviathan*. (Çev: Semih Lim). 1. Basım. İstanbul. Yapı Kredi Yayınları.
- JANAWAY, C. (2007). *Schopenhauer*. (Çev: R. Çağrı Ataman). 1. Basım. İstanbul. Altın Kitaplar Yayınevi.
- KANT, I. (2015). *Pedagoji Üzerine*. (Çev: M. Rahmi). 2. Basım. İstanbul. Yeni Zamanlar Yayınları.
- KARDEŞLER, K. (2015). *Yaşam Felsefesi; Immanuel Kant*. 1. Basım. Ankara. Yason Yayınları.
- KUÇURADİ, İ. (2013). *Schopenhauer ve İnsan*. 3. Basım. Ankara. Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.

NİETZSCHE, F. (2009). *Eğitimci Olarak Schopenhauer*. (Çev: Cemal Atila). 3. Basım. İstanbul. Say Yayıncılık.

ÖZCAN, M. (2016). *İnsan Felsefesi; İnsanın Neliği Üzerine Bir Soruşturma*. 1. Basım. Ankara. BilgeSu Yayıncılık.

RATNER, J. (Ed.). (2014). *Günümüzde Eğitim; John Dewey*. (Çev. Ed. Bahri Ata-Talip Öztürk). 2. Basım. Ankara. Pegem Akademi Yay.

RUSSELL, B. (2014). *Eğitim Üzerine*. (Çev: Alışan Uğur). 1. Basım. İstanbul. Cem Yayınevi.

SANS, E. (2006). *Schopenhauer*. (Çev: Işık Ergüden). 1. Basım. Ankara. Dost Kitapevi Yayınları.

SAUNDERS, T. B. (2006). *Schopenhauer*. (Çev: Ahmet Aydoğan). 1. Basım. İstanbul. Say Yayıncılık.

SCHOPENHAUER A. (2014a). *Bilim ve Bilgelik*. (Çev: Ahmet Aydoğan). 1. Basım. İstanbul. Say Yayıncılık.

\_\_\_\_\_. (2013). *Okumaya ve Okumuşlara Dair*. (Çev: Ahmet Aydoğan) 2. Basım. İstanbul. Say Yayınları.

\_\_\_\_\_. (2014b). *Hayatın Anlamı*. (Çev: Ahmet Aydoğan). 6. Basım. İstanbul. Say yayınları.

\_\_\_\_\_. (2014c). *Hayatın Bilgeliği*. (Çev: Merve Şener). 1. Basım. Ankara. Alter Yayıncılık.

\_\_\_\_\_. (2014d). *İsteme ve Tasarım Olarak Dünya*.(Çev: Levent Özşar). 4. Basım. İstanbul. Biblos Kitabevi.

\_\_\_\_\_. (2014e). *Merhamet*. (Çev: Zekai Kocatürk). 3. Basım. İstanbul. Dergah Yayınları.

\_\_\_\_\_. (2015a). *Din Üzerine*. (Çev: Ahmet Aydoğan). 4. Basım. İstanbul. Say Yayınları.

\_\_\_\_\_. (2015b). *İnsan Doğası Üzerine*. 1. Basım. Ankara. Alter Yayıncılık.

\_\_\_\_\_. (2015c). *Okumak Yazmak ve Yaşamak Üzerine*. (Çev: Ahmet Aydoğan). 5. Basım. İstanbul. Say Yayınları.

\_\_\_\_\_.(2016a). *Seçkinlik ve Sıradanlık Üzerine*. (Çev: Ahmet Aydoğan). 5. Basım. İstanbul. Say Yayınları.

\_\_\_\_\_. (2016b). *Yaşam Bilgeliği Üzerine Aforizmalar*. (Çev: Mustafa Tüzel). 14. Basım. İstanbul. Türkiye İş Bankası Yayınları.

\_\_\_\_\_. (2008). *Üniversiteler ve Felsefe*. (Çev: Ahmet Aydoğan). 1. Basım. İstanbul. Say Yayınları.

SOLAK, A. (Ed.). (2006). *Felsefe ve Eğitim*. 1. Basım. Ankara. Hegem Yayınları.

SÖNMEZ, V. (2014). *Eğitim Felsefesi*. 12. Basım. Ankara. Anı Yayıncılık.

STÖRIG, H. J. (2013). *Vedalar dan Tractatus'a Dünya Felsefe Tarihi*.(Çev: Nilüfer Epçeli). 2. Basım. İstanbul. Say Yayınları.

ŞİŞMAN, M. (2014). *Eğitim Bilimine Giriş*. 12. Basım. Ankara. Pegem Akademi Yayınları.

ÜLKEN, H. Z. (2013). *Eğitim Felsefesi*. 3. Basım. Ankara. Doğu Batı Yayınları.

WEİSCHEDEL, W. (2009). *Felsefenin Arka Merdiveni*. (Çev: Sedat Umran). 5. Basım. İstanbul. İz Yayıncılık.



## ÖZGEÇMİŞ

Uğur Ortaç, 1989 yılında Bitlis'in Ahlat ilçesinde dünyaya geldi. İlköğrenimini mahallesindeki Alparslan İlköğretim Okulunda tamamladı. Lise öğrenimine ilçedeki Selçuklu Lisesinde başladı ancak öğrenimini Bursa Yıldırım Ahmet Vefik Paşa Lisesinde 2005 yılında tamamladı. 2007 yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Felsefe Grubu Öğretmenliği bölümünü kazandı ve bu bölümden 2012 yılında mezun oldu.

2013 yılında Ağrı Anadolu İmam Hatip Lisesine ataması yapıldı. 2014 yılında Adilcevaz İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne atandı. Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesinde DYS(Doküman Yazılım Sistemi), MEBBİS(Milli Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri) Yöneticisi olarak iki yıl görev yaptı. 6 Şubat 2017 tarihinde Adilcevaz Anadolu Lisesine atandı ve halen bu okulda görev yapmaktadır.