



T.C.
HARRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

DİN EĞİTİMİ PERSPEKTİFİNDE KANT'IN EĞİTİM GÖRÜŞÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN
Nafiz UĞURLU

ŞANLIURFA-2015



T.C.
HARRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

DİN EĞİTİMİ PERSPEKTİFİNDE KANT'IN EĞİTİM GÖRÜŞÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN

Nafiz UĞURLU

DANIŞMAN

Yrd. Doç. Dr. Sami ŞEKEROĞLU

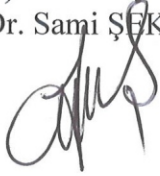
ŞANLIURFA-2015

T. C.
HARRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

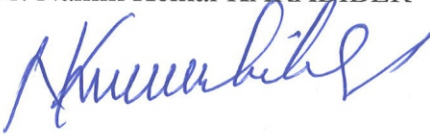
Enstitünüz Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı 965219005 numaralı Nafiz UĞURLU'nun hazırladığı “ Din Eğitimi Perspektifinde Kant'ın Eğitim Görüşü” konulu yüksek lisans tezi ile ilgili tez savunması, 04/12/ 2015 tarihinde, saat 11.00’de yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin KABUL (başarılı) olduğuna oybirliği/oy çokluğu ile karar verilmiştir.

04/12/ 2015

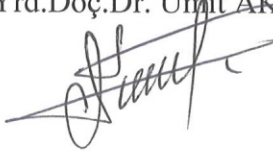
(Danışman)
Yrd.Doç.Dr. Sami ŞEKEROĞLU



Üye
Doç..Dr. Namık Kemal KARABİBER



Üye
Yrd.Doç.Dr. Ümit AKTI



Bu tezin Anabilim Dalında Yapıldığını ve Enstitümüz Kurallarına Göre Düzenlendiğini Onaylarım.

18.2.2015

Prof. Dr. Recep ÇİĞDEM
Müdür



Not: a) Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan alıntıların, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunundaki hükümlere tabidir.

b) Tez, HÜBAK'tan Bilimsel Araştırma Projesi mali destek Almıştır Almamıştır.



HARRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ORJİNALLİK RAPORU VE BEYAN BELGESİ

ÖĞRENCİ BİLGİLERİ

Adı-Soyadı : Nafiz UĞURLU
Öğrenci Numarası : 965219005
Enstitü Anabilim Dalı : Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı
Programı : Yüksek Lisans
Başlık (Türkçe) : Din Eğitimi Perspektifinde Kant'ın Eğiti Görüşü.

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Yukarıda başlığı belirtilen yüksek lisans tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 68 sayfalık kısmına ilişkin, 23/10/2015 tarihinde şahsım/ danışmanım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, benzerlik oranı % 2'dir.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,
- 2- Kaynakça hariç
- 3- Alıntılar hariç/dâhil
- 4- 6 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Yukarıda bilgileri verilen tezli/tezsiz lisansüstü programlarda seminer, dönem projesi, tez vb Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu tarafından kabul edilen lisansüstü orijinallik raporu alınması uygulama esasları ile belirlenen azami benzerlik oranlarını aşmadığını ve bütün bilgilerin, akademik kurallara uygun olarak toplanıp sunulduğunu, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce ve sonuçları andığımı, blok şeklinde alıntılar yapmadığımı ve tüm alıntılarının bilimsel atıf kuralları çerçevesinde kaynağını gösterdiğimi, Yükseköğretim kurulu bilimsel araştırma ve yayın etiği yönergesi ile Harran Üniversitesi bilimsel araştırma ve yayın etiği yönergesinin 8. maddesinde yer alan etik ihlallerden her hangi birisinin yer almadığını, etik ihlal tespiti halinde, Enstitü yönetim kurulunca, diplomamın iptal edilmesini kabul ediyorum.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

01/02/2016
Nafiz UĞURLU

Yukarıda yer alan raporun ve beyanın doğruluğunu onaylarım. 01/02/2016

Yrd. Doç. Dr. Sami ŞEKEROĞLU

ÖNSÖZ

Batı düşünce tarihinde kuşkusuz Kant'ın önemi büyüktür. Felsefe çevrelerinde Kant, genellikle, insanın bilme ve eylemine yönelik yaklaşımları ile bilinir. Onun eğitim düşüncesi bu diğer yaklaşımlarına nazaran çok da üzerinde durulmuş ve tartışılmış konular değildir. Gerçi Kant'ın pratik aklın eleştirisi adlı kitabında insan eylem yönüyle ele alınmış ve insanın eğitimi için bir perspektif sunmuştur. Ancak onun eğitim üzerine adlı müstakil bir çalışmasının olması bu konunun ayrıca ele alınmasını gerektirmektedir. Ayrıca ahlak ile ilgili yaklaşımlar ortaya konmuş olsa da bir bireyin o ahlaki perspektife göre nasıl eğitileceği daha çok yöntemle alakalı olduğu açıktır. Bu nedenle bu çalışmada Kant'ın ahlak anlayışının dikkate alınmasıyla beraber onun eğitim üzerine adlı eseri de merkeze alınarak sonuçlara ulaşılmaya çalışılmıştır.

Bu çalışmanın giriş kısmında Kant'ın hayatı, eserleri ve genel olarak düşünceleri üzerinde durularak teze bir zemin oluşturulmaya çalışılmıştır. Yani Kant'ın kim olduğu neyi amaçladığı ve ne tür fikirlere sahip olduğu bilindikten sonra onun eğitime dair fikirlerinin ortaya konması tercih edilmiştir. Çalışmanın birinci bölümünde tezin ana noktalarından olan Din Eğitiminin genel bir perspektifi oluşturulmaya çalışılmıştır. Böylece Kant'ın eğitim düşüncesini değerlendirebileceğimiz temel noktalar ortaya çıkmış olmaktadır. İkinci bölümünde ise Kant'ın eğitim anlayışı ortaya konarak ayrıca onun ahlak anlayışı ile ilişkilendirmeye çalışılmaktadır. Son bölümde ise Din eğitiminin genel hedefleri ve yöntemi ile Kant'ın eğitimdeki hedefi ve yöntemi kıyaslanarak ortak veya farklı noktalar tespit edilmeye çalışılmıştır. Böylece Kant'ın eğitim anlayışının din eğitimi perspektifine göre nasıl bir yapıda olduğu gösterilemeye çalışılmaktadır. Kant'a ait eğitim anlayışının temelde hangi zemine sahip olduğu ve bunun Din Eğitimi açısından ne anlama geldiğinin bilinmesi bu çalışmanın gayesi olduğu söylenebilir.

Bu çalışmaya katkı sergilemedeki heyecanı ile samimiyeti ve sağladığı büyük destekler sebebiyle saygıdeğer tez hocam Yrd Doç Dr. Sami Şekeroğlu'na en içten şükranlarımı sunarım. Ayrıca kaynak sunmada ve yardımseverlikleri sebebiyle de İSAM çalışanlarına da teşekkür etmek benim için bir borçtur. Tezi okumaları

sonucunda bana katkılarını ve desteklerini esirgemeyen saygıdeğer dostlarım Hüseyin Kahraman ve Mehmet Karadağ hocalarıma da saygılarımı sunarım.



İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	II
İÇİNDEKİLER	IV
KISALTMALAR.....	VI
ÖZET	VII
ABSTRACT.....	VIII
GİRİŞ : KANT'IN HAYATI VE ESERLERİ	1
1.1. Hayatı	1
1.2. Eserleri	3
2. Kant Felsefesi	5
I. BÖLÜM: DİN EĞİTİMİ DÜŞÜNCESİ.....	11
1.1. Din Eğitimi Düşüncesinin Zemini.....	11
1.2. Din Eğitiminin Gayesi	14
1.3. Din Eğitiminin Yöntemi	18
2. DİN EĞİTİMİNİN GAYESİ OLARAK AHLAKLI İNSAN.....	24
2.1. Din Eğitiminde Zaaflı Varlık Olarak İnsan.....	24
2.2. Din Eğitiminde İdeal İnsan Modeli.....	26
II. BÖLÜM: KANT'IN EĞİTİM DÜŞÜNCESİ	32
1.1. Kant'ta Eğitim.....	32
1.2. Kant'ta Eğitimin Gayesi	34
1.3. Kant'ta Eğitimin Yöntemi	36
2.2. KANT'TA İDEAL İNSAN TİPİ OLARAK AHLAKLI İNSAN	39
2.1. Kant'ta Ahlaklı Bireyin Engelleri	39
2.2. Kant'ta Ahlaklı Birey Modeli.....	41
III. BÖLÜM: KANT'IN EĞİTİM DÜŞÜNCESİ VE DİN EĞİTİMİ	44
1.1. Kant'ın Özgür Bireyi ile Din Eğitiminde Kulluk Bilinci	44
1.2. Kant'ta Ahlakın Kaynağı Olan Otonom Akıl ile Din Eğitiminde Peygamber Modelliği ve Vahiy	48

1.3. Kant'a ve Din Eğitiminde İdeal Bireye Ulaşma Yöntemlerinin Karşılaştırılması	50
SONUÇ.....	53
BİBLİYOGRAFYA.....	56



KISALTMALAR

C. : Cilt

çev. : Çeviren

Der. : Derleyen

Ed. : Editör

p. : Page

Unv. : Üniversite

s. : Sayfa

v.b. : Ve benzeri

Yay. : Yayınevi/ yayınları

ÖZET

DİN EĞİTİMİ PERSPEKTİFİNDE KANT'IN EĞİTİM GÖRÜŞÜ

Bu çalışmada Kant (ö.1804)'ın din, ahlak ve eğitim hakkındaki düşünceleri ele alınmaktadır. Araştırma, rasyonalist düşünme biçiminde din eğitiminin yerini tespit etmeyi amaçlamaktadır.

Çalışma, Kant'ın felsefesinde insanın ahlâkî bir varlık olduğunu, ahlâki eylemin insan için mümkün olduğunu ve ahlaki davranışların ontolojik açıdan insan için vazgeçilmez olduğunu ortaya koymuştur. İnsanı hem bu dünyada hem de ölümden sonraki hayatta mutluluğa sevk eden din eğitimi perspektifi ile Kant'ın düşünceleri arasında önemli bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Kant, Eğitim, Din Eğitimi, Felsefe, Din, Ahlak, Mutluluk.

ABSTRACT

THE VIEW OF KANT ON EDUCATION IN THE PERSPECTIVE OF RELIGIOUS EDUCATION

This study examines the thoughts of Kant (d. 1804) on religion, ethic and education. The research aims to find out the place of religious education in the rationalist thought.

The study has revealed that in Kant's philosophy, human is an ethical existent, and moral action is possible for human being and ethical behavior is indispensable ontologically for human being. It has been found out that there is a significant relationship between Kant's thoughts and religious educational perspective which leads man to happiness both in this world and in the hereafter.

Key words: Kant, Education, Religious Education, Philosophy, Religion, Ethics, Happiness.

GİRİŞ: KANT'IN HAYATI VE ESERLERİ

1.1. Hayatı

İnsanlığın düşünce tarihinde göz ardı edilemeyecek derecede iz bırakmış filozofların hayatlarına yönelik merak akademik çevrelerde genellikle popüler bir ilgi olarak kabul edilmektedir. Oysa bir düşünürün hayatı ile düşüncesi arasında kopmaz bir bağın varlığını kabul edip hayatının araştırılması önemli olduğu da söylenebilir. Filozofların hayatlarına yönelik ilginin popüler tarzda yürümesinin olumsuz tarafı, düşünürün fikirlerinin önemsenmeyip salt onun hayatındaki dikkat çekici olaylar üzerinden hareket edilmesidir. Böyle bir durumda birey filozofun düşünceleri ile kendisi arasında düşünüre ait heyecan verici olayları bir engel haline getirmektedir. Eğer bu duruma zıt bir şekilde birey filozofun hayatını, düşünürün fikirlerini anlamak için kullanırsa, bu olumsuz durumun ortaya çıkma ihtimali yok olacağı gibi buna ek olarak düşünürün fikirlerini daha derinlikli anlamasına imkân dahi sağlayabilecektir. Bu nedenle Kant düşüncesinin anlaşılabilmesinde onun hayat hikâyesinin bilinmesinin de katkıları olacağı açıktır. Çünkü her insanın düşüncesi yaşadığı somut hayatın idealist bir forma büründürülmesinden ibaret olduğu söylenebilir.

Kant 22 Nisan 1724'te Königsberg'de dünyaya gözlerini açmıştır. Doğduğu yer onun için farklı bir anlam ifade ettiği onun sürekli burada yaşamasından anlaşılabilir. Düşünür hem ailesi hem de aile çevresi olarak mütevazı bir yaşam ortamında büyümüştür. Ailesinin maddi durumunun kötülüğü nedeniyle kunduracı amcasının desteği ile eğitimini devam ettirebilmiştir. Eğitim hayatı boyunca özellikle matematiğe,¹ bilime ve felsefeye özel bir merak duymuştur.²

Kant dindar bir annenin çocuğu olarak dünyaya gelmiştir. Gerçi Kant daha genç yaşta iken de annesini kaybetmiş olduğu gerçeğine rağmen onun yönlendirmesiyle eğitiminde dinin epey etkilerinin olduğu söylenebilir.³ Annesi onu

¹ Ernst Cassier, *Kant'ın Yaşamı ve Öğretisi*, çev. Doğan Özlem, İzmir, Ege Univ. Ed. Fak. Yay., 1988, s. 8.

² Cassier, s. 7

³ Cassier, s. 7

daha 8 yaşında iken Konigsberg’de bir koleje yazdırır.⁴ Onatlı yaşına kadar bu kolejde eğitimine devam eden Kant buradan ayrıldıktan sonra aynı yıl Konigsberg üniversitesine kaydını yaptırmıştır.⁵ Kant daha sonra ortaya koyacağı düşüncesinin belli bazı yönlerini aldığı eğitimle bu üniversitede benimsediği söylenebilir. Örneğin Christiyen Wolff’un öğrencisi olan Martin Knutzen’in derslerini burada takip etmiştir. Martin Knutzen sayesinde Newton’un görüşlerini tanıma imkânı elde etmiştir.⁶ Bu etkinin daha sonraki dönemlerde özellikle insan düşüncesindeki aşkın özne kavramına kaynaklık ettiği söylenebilir.⁷

Kant ilk eserini 1746 yılında dekanlığa sunar. Böylece kendisi için düşündüklerini diğer insanlarla paylaşma dönemi başlamıştır. Kant daha gençlik dönemlerinde iken düşünce tarihini etkileyecek fikirler ortaya koymaya and içmiş gibidir. Hayatında son derece hassas ve düzenli bir tarza sahip olan Kant bunu düşünme biçimine de yansıtmıştır. Gerek üzerinde çalıştığı özel işlerinde gerekse de gündelik yaşamında dakik bir kişiliğe sahip olması hem ortaya koyduğu düşüncelerin düzenliliğine hem de bu düşüncelerinin etkisinin büyük çapta oluşmasına kaynaklık etmiştir. Ayrıca hayatı boyunca koyduğu bu paha biçilmez eserlere rağmen maddi olarak mütevazı bir yaşamı olması da buna delil olarak gösterilebilir. Hayatının büyük kısmında özel derslerle geçimini sağlayan düşünür sanki hayatını insanlığa adanmış gibi görünmektedir.⁸

Kant hayatının sonlarına doğru artık birçok yetisini kaybetmeyle yüz yüze kalmıştır. Daha önceleri olayları ayrıntılarına kadar derin düşünebilme yeteneğine sahip olan Kant son dönem yazdığı eserlerinde eski yetkinlik kaybolmaya yüz tutmuş gibiydi. Gerçi Kant zaten hayatı boyunca zayıf bir bedene sahip olarak hayatını sürdürmüştür. Fakat düzenli yaşamı ve dengeli beslenmesi onun seksen yaşlarına kadar sağlıklı bir yaşam sürdürmesine kaynaklık ettiği söylenebilir. Artık 1804 yılına geldiğinde kendisinde yaşlılığın belirtileri açıkça görülmeye başlamıştır. Ve bu yıl hayatındaki mütevazılığı andıracak şekilde sessiz sakin bir ölümle gözlerini hayata

⁴ Mehmet Emin Erişgil, *Kant ve Felsefesi*, İstanbul, İnsan Yay., 1997, s. 23.

⁵ Erişgil, s. 23.

⁶ Cassier, s. 15.

⁷ Cassier, s. 12.

⁸ Erişgil, s. 32.

kapamıştır.⁹ Bu ölüm onun için sadece gözlerini bedenen hayata yummak olmuştur. Çünkü felsefe için artık Kant'tan sonra ve Kanttan önce diye bir adlandırma dönemi başlamıştır. Yani bundan sonra felsefe yapmak isteyen herkes bir şekilde ya Kant'ın yanında olmak ya da onu aşmak girişimlerde bulunarak onunla hesaplaşmak zorunda kalmıştır. Yani onun ölümü felsefesi için yeni bir başlangıç yapmaktan başka bir anlam ifade ettiği söylenebilir.

1.2. Eserleri

1. Kritik der Reinen Vernunft (Saf Aklın Eleştirisi), 1781

Bu eserde Kant insan bilgisinin imkânı üzerinde durarak metafizik bilginin ortaya konabilme ihtimalini tartışır. İnsan bilgisinin fenomenal alını aşan teşebbüslerine yönelik eleştirilerde bulunan Kant böylece insanın bilgi alanının sınırlarını da tespit etme çabası gösterir. Ayrıca Kant insanın duyu bilgisinin akıl vasıtasıyla kategorileri kullanarak akli tümellerle nasıl ilişki kurabildiği ortaya koymaktadır.¹⁰

2. Prolegomena zu einer jeden künftigen Metaphysik ([Gelecekte Bir Bilim Olarak Ortaya Çıkabilecek Her Metafiziğe Prolegomena]), 1783

Kant, bu eserde tarih süreci içerisinde ortaya çıkmış olan metafizik bilimini eleştiriye tabi tutarak bundan sonraki dönemin metafiziğinin aklın sınırlarını belirleyen türde olacağını ortaya koymaya çalışmaktadır. Kant için metafizik artık aklın kategorilerin kendi sınırların aşması sonucunda meydana gelebilecek zeminsiz bir bilgi olma yerine insan aklının sınırların çizen bir yapıda olması gerektiğini özellikle ifade eder.¹¹

3. Grundlegung zur Metaphysik der Sitten (Ahlâk Metafiziğinin Temellendirilmesi), 1785

Kant bu eserde aklın otonomluğuna dayanan ahlak düşüncesinin felsefi temellerini ortaya koymaya çalışır. Bireyin davranışlarında uyması gereken ilkelerin

⁹ Erişgil, s. 30.

¹⁰ Cassier, s. 99-100.

¹¹ Nejat Bozkurt, *Kant*, İstanbul, Say Yay., 2005, s. 34.

kaynağının ne olacağı sorusunu cevaplandıran Kant insanın fenomenal alanın etkisi dışında bir anlama dünyası olduğunu ve ahlak metafiziğinin buna temellenmesi gerektiğini vurgular.¹²

4. Kritik der praktischen Vernunft (Pratik Aklın Eleştirisi), 1788

Kant kendisine ait olan felsefi eleştiri geleneğini pratik felsefe söz konusu olduğunda devam ettirir. Bu nedenle de Kant daha önceki gerek mutlulukçu gerekse de teolojik ahlak anlayışlarını eleştiriye tabi tutarak salt insan otonomluğuna dayalı yeni bir etik felsefe geliştirir. Ona göre insan alacağı kararlarda salt kendi aklına dayanan bir tutumla hareket etmelidir. Ayrıca da ahlaki açıdan dışardan gelen gerek fenomenal dünyaya ait gerekse de kültürün ürettiği teolojik ve geleneksel anlayışlara boyun eğmemelidir.¹³

5. Kritik der Urteilskraft (Yargı Gücünün Eleştirisi), 1790

Kant bu eserde eleştiri felsefesinin devamı niteliğinde insanın yargı bildirme süreçlerini tartışır. Kant insanın bilme sürecinde orta terimi kullanma şekli üzerinde durarak kategoriler ile duyum malzemesi arasındaki bağın ne şekilde sağlandığı üzerinde fikirlerini beyan eder. İnsanın dışardan aldığı duyu verilerini nasıl olup da estetik bir şekilde kavramlara ve yargılara dönüştürdüğü üzerinde durulur.¹⁴

6. Religion innerhalb der Grenzen der bloßen Vernunft (Salt Aklın Sınırları İçinde Din), 1793

Kant vahye dayalı dini unsurların akılla bilinip bilenmeyeceği meselesini bu eserde kapsamlıca tartışır. Böylece vahyin işlevini aklında yerine getirebileceğine dair düşünceler ortaya koyarak aydınlanmanın temeli olan aklını kullanma cesareti göster ifadesinin zeminin güçlendirmeye çalışmaktadır.¹⁵

¹² Cassier, s. 157-158.

¹³ Cassier, s. 78, 187-188.

¹⁴ Cassier, s. 187.

¹⁵ Bozkurt, s. 36.

7) Metaphysik der Sitten (Ahlâk Metafiziği), 1797

Bu eserde Kant ahlakın hipotetik bir yapı yerine kategorik yapıda olması gerektiğini ortaya koyar. Aksi halde otonom bir akla sahip bir insan olduğu gerçeğini bir tarafa bırakmak anlamına gelir ki bu da aydınlanmış insanın aklını kullanabilmesine ters bir durum arz eder.¹⁶

2. Kant Felsefesi

Batı felsefe geleneği Antik Yunan'dan bu yana evrenin rasyonel bir izahını bulmak için yoğun bir çaba içerisinde olmuştur. Filozoflar sürekli olarak evreni akli yönden tümel yargılarla bilinir hale getirebilmek için felsefi yönden izahlar ortaya koymaya çalışmışlardır. Fakat evreni rasyonelleştirme çabasının karşısında evrenin ve insana ait bilginin, olguların sürekli bir oluş içerisinde olması nedeniyle tümel bir yargıya dönüştürülemeyeceği ve bu nedenle sübjektif olmaktan kurtulamayacağı yönünde bir yaklaşım da sürekli mevcut olmuştur. Bu yaklaşım evrenin açıklanıp rasyonel izahata kavuşturulabileceği inancı için büyük bir tehlike arz etmekteydi. Bu nedenle Platon'dan başlayan süreçle evrendeki oluşun sürekli ötelendiği ve rasyonel tümellemenin ön plana çıktığı bir anlayış hâkim olmuştur. Platon'daki ide anlayışını olgularla ilişkili bir şekilde yeniden felsefi bir evren telakisine dönüştüren Aristo bu anlayışın en güçlü savunucularından olduğunu söylemek mümkündür.¹⁷

Descartes, Aristo sonrası oluşmuş evrene ve insana dair sübjektif yargı kaosundan insanı kurtarmak adına bütün şüphelerin giderilip evrendeki bütün olguların kendisi ile açıklanabilecek sarsılmaz felsefi bir argümanı ortaya koymak istemiştir. Bu Platon geleneğinde var olan ontolojik idealar yerine aklın ve bilincin geçmesini sağlayacak olan “düşünüyorum o halde varım” şeklindeki formülasyondur. Yeni süreçte insanda olanı kavrayıp beraberinde evreni ve insanı tanımlamasını sağlayacak ontolojik idealar yerine insanın kendi bilincinde taşıdığı akli kategoriler felsefi olarak savunulmaya başlanmıştır. Descartes'e ait insan öznelliğinin her şey için temel ontik zemin olduğu düşüncesi felsefede insanların

¹⁶ Bozkurt, s. 32.

¹⁷ Karl Vorlander, *Felsefe Tarihi*, çev. Mehmet İzzet, Orhan Saadeddin, İz Yay., 2004, s. 141.

oluşu ve değişimi tamamen bir tarafa bırakıp insanın aklı üzerinden her türlü bilgi elde edebileceği düşüncesini taşımalarına neden olmuştur. Descartes'in ardından gelen Leibniz ve Spinoza bunu savunanların başında geldiği söylenebilir.¹⁸

Fakat bir süre sonra her türlü bilginin insanın zihninde taşıdığı kavramların analize elde edilebileceği fikrini eleştirip bunun yerine dış dünyanın duyusal tecrübesini ön plana çıkaracak felsefecilerin ortaya çıktığı bir süreç başlamıştır. Bu düşünürler bilginin kaynağını salt akli idealarda aramanın anlamsızlığı savunmuşlardır. Bunun yerine akıldaki ideaların kaynağının bile dış dünyada aranması gerektiği özellikle vurgulamışlardır. Bu düşüncenin en önemli savunucusu her türlü rasyonel bilgiye şüpheyle yaklaşan David Hume olmuştur. Hume, filozofların, akıldaki ideaların insanın dış dünyadan aldığı duyum verilerinin ardışıklık ve yakınlık özelliğinden dolayı her şeyin neden sonuç ilişkisi ile aklen kavranılabileceği yanılmasına düştüğünü ileri sürmektedir. Oysa dış dünyada insanın evrendeki olayları ve olguları birbirleriyle ilişkilendirmesini sağlayacak herhangi bir neden-sonuç ilişkisinin olmadığı açıktır.¹⁹

Kant, Descartes sonrası rasyonalist gelenek ile Hume'a ait septik geleneğin birbiriyle mücadele içerisinde olduğu bir dönemde yaşamaktaydı. Kant septik düşüncenin öncesinde rasyonalistlerin savunduğu şekilde bütün bilgilerin apriori bir tarzda kavramlarda bulunduğunu ve analitik bir yöntemle bunların ortaya çıkarılabileceğine dair fikrin savunulamaz olduğunun farkındaydı. Diğer taraftan Hume'un savunduğu şekilde dışarıdan aldığımız duyumları eğer akli idealar tarafından kavramlara ve tümelere dönüştüremiyorsak bilginin oluşumu imkânsızlaştığı gibi herhangi bir olguyu izah edebilme imkânını da yok etmiş oluruz. Bununla beraber insan bilgisinin kaynağının duyumlar olduğu da açıktır. Bu nedenle Kant bilgilerimizi kavramlara dayanan analitik apriori bilgiler ve duyumlarla birlikte akli idealara dayanan sentetik apriori bilgiler diye ikiye böler.²⁰

Kant'a göre analitik apriori bilgiler dıştan gelen herhangi bir veri ihtiyaç duymadığımız kavramın bizatihi kendisinde bulunan bilgilerdir. Bu tür bilgiler

¹⁸ Erişirgil, s. 63.

¹⁹ Vorländer, s. 469.

²⁰ Immanuel Kant, *Critique of Pure Reasons*, translated by, J. M. D. Meiklejohn, Newyork, Prometheus book, s. 1-8.

kendisine ait kavramda mündemiç bir halde bulunurlar. Bu bilgilerin ortaya çıkması için sadece kavramın analiz edilmesi yeterli olabilmektedir. Sentetik apriori bilgiler ise, dış dünyanın verileri ile oluşup değişmeyen nitelikteki bilgilerdir. Bu tür bilgiler salt kavramda mündemiç olmayıp analitik bir yolla ortaya çıkarılmaları da mümkün değildir. Bu nedenle de insan aklı tek başına bilginin kaynağı olamaz.

Bilgilerimizin bir kısmının sentetik apriori bir yapıda olduğu düşüncesi, Kant'ın metafiziğin günümüz için artık savunulabilme imkânının kalmadığını savunmasına kapı aralamıştır. Çünkü metafizik alana ait bir bilgiyi duyum vasıtasıyla elde etme imkânımız yoktur. Duyu verilerimizin ortak özelliği zaman ve mekânla şartlanmış olmalarıdır. Oysa biz metafizikten bahsettiğimiz de herhangi bir zaman ve mekân şartına bağlı olmayan bir varlık alanından bahsetmiş olmaktadır. Bununla beraber insanın zaman ve mekândan tamamen uzak bir varlık alanını epistemolojik anlamda tecrübe etmesi mümkün değildir. Bu nedenle de metafizik bilginin savunulması aklın sınırlarında kalınarak yapılamayacağı açıktır.²¹ Gerçi insanlar aklın çalışma imkânını sağlayan kategorileri fenomenal alanın dışında da iş göreceğini zan etmişlerdir. Fakat aklın fenomenal alanın bilgisine ait düşünme koşullarını sağlayan kategorilerin numenal alanını bilebilir hale getirebilmesi neredeyse imkânsızdır.²²

Kant bununla beraber kendinde varlık alanının varlığını inkâr etmemiştir. Çünkü fenomenal alanın var olabilmemesinin imkânı numenal alandır. Bu nedenle de felsefi olarak fenomenal alanın varlığını kanıtlayabilmek ve insan aklının düşünme koşulları olan kategorilerin varlığını savunabilmek için Kant numenal alanının varlığını kabul etmek durumunda kalmıştır. Bununla beraber bu alana ait sağlıklı bilgilerimizin olabileceği anlamına gelmez. Gerçi Kant'a göre her halükarda insanların metafiziğe karşı önüne geçilmez bir istek duyacakları tartışmasızdır. Çünkü evrendeki her olguyu metafizikle açıklamak gibi bir isteği insan içinde sürekli taşır.²³

²¹ Theodor w. Adorno, *Kant's Critique of Pure Reason*, translated by, Rodney Livingstone, Polity Yay. s. 47.

²² Gilles Deleuze, *Kant Üzerine Dört Ders*, çev. Ulus Baker, Ankara, Öteki Yay., 2000, s. 25.

²³ Daha geniş bilgi için bkz; Veysel Atayman, *Aklın Sınırları; Kant Felsefesine Giriş*, İstanbul, Donkişot Yay., 2005.

Kant'a göre sentetik bilgiler dışarıdan duyum vasıtasıyla alınır. Alınan duyum verileri aklın yapısında bulunan kategoriler vasıtasıyla tümel bir yapıya dönüştürülür. Akıldaki bu kategorilerin kaynağı duyu verileri olmadığı da kesindir. Bu kategoriler aklın yaratılıştan aldığı ve duyu verilerinin işlendiği yapılardır. Bu yaklaşımlarıyla Kant Descartes sonrası başlamış olan emprizim ve rasyonalizm çatışmasını belli bir sentez çerçevesinde sona erdirmiş görünmektedir. Rasyonalizmin tümelleştirici özelliği ile insan bilgisinin duyum kaynaklı olduğu iddiaları arasında bir sarkaç durumuna düşmüş batı felsefesi rasyonalizm ve emprizm arasındaki uçurumu bir nebze de olsa çözüme kavuşturmuş görünmektedir. Böylece hem özne merkezli Descartes düşüncesi hem de olguya dönük olan Hume düşüncesi bir şekilde batı paradigmasında modern bakışa uygun bir şekilde sentezlenebilmiştir.²⁴

Kant'ın ahlak düşüncesi söz konusu olduğunda ise epistemolojik yaklaşımından farklı bir durum arz ettiği söylenebilir. Dış dünyadan gelen verilerin belirleyici olduğu bir anlayış yerine aklın salt kendi otonomluğuna dayanarak kararlar verip uygulayabildiği daha özne merkezli bir düşünce yapısı ileri sürülmektedir. Ahlaki kararları veren birey sahip olduğu aklın otonom özelliği sayesinde fenomenal dünyanın etki alanının dışına çıkmaktadır. Böylece kendisine ait özerk bir alana sahip olup bununla duyum dünyasına karşı salt kendi öznelliğine dayalı bir imkân oluşturmaktadır.²⁵

Kant duyum dünyasından gelen etki ile davranış da bulunmanın hipotetik yapıya sahip bir ahlak anlayışına atıfta bulunduğunu söyleyerek bunu eleştirir. Ona göre birey değişen dünyanın yarattığı belirsizlikte kategorik imperativ yapıya sahip bir ahlak dünyası oluşturamaz. Bu nedenle kişinin kararlara alırken kendi aklının otonomluğundan kaynaklanan kategorik imperatifliği içeren yapıda maksimlere sahip olmalıdır. Eğer birey buna uygun hareket etmezse Kant'ın maksimler için öne sürdüğü “ sahip olduğun ilke veya sergilediğin davranış görünüm dünyasında bir yasa olabilsin” ilkesine uygun düşmesi mümkün değildir. Yani birey sergileyeceği davranış ve bu davranışlara yön verecek maksimlerinde bunun genel bir yasa

²⁴ Cassier, s. 95-98.

²⁵ Immanuel Kant, *Pratik Aklın Eleştirisi*, çev. İonna Kaçuradi, Ankara, Hacettepe Üniv. Yay, 1980, s. 4.

olabilme ihtimalini göz önüne almalıdır. Aksi halde kişinin alacağı kararlar hipotetik bir yapıda olacağı için ahlaki otonomluğa zarar verecektir.²⁶

Kant tanrıyı epistemolojide bilinemez bir durumda gördüğü için felsefi tartışmadaki merkeziliği önemsizleştirmişti. Fakat ahlak söz konusu olduğunda Kant tanrıya yeniden bir kapı aralar ki böylece de ahlaktaki iyi duygusuna zemin hazırlayabilsin. Bunun sonucunda tanrı kişiyi ahlaki olmaya sürükleyen iyilik idesine büyük bir katkı sağlayan felsefi bir unsura dönüşür. Tanrı bilinebilir olmadan uzaklaştırılırken herhangi bir sorun görülmez. Fakat ahlak söz konusu olduğunda insanların duygularına hükmeden “neyi umabilirim” sorusunun cevabını en yüksek iyi olarak tanrının varlığı sağlayabilmektedir. Kant’ın ahlak düşüncesindeki tanrıya atfedilen bu rolün bu noktada aklın merkeziliği zayıflatacak bir unsur olarak düşünülmesi doğru değildir. Çünkü tanrı sadece salt iyi olmaklığı sayesinde bireye ahlaki olma zemini sunmaktadır. Bunun ötesinde tanrı neyin iyi olduğu ya da neyin kötü olduğunu belirleyecek bir konuma sahip değildir. Hala bu konuda merkezi rolü akıl üstlenmekte ve otonomluğu sayesinde de insana ait davranışların mahiyetini belirleyen durumdadır.²⁷

Kant bu düşünceleri sayesinde batı felsefesinde epistemolojik bir problem olarak algılanan nesne ve anlama dünyası arasındaki ilişkinin nasıl kurulacağı meselesini çözüme kavuşturma çabası içerisinde olmuştur. Descartesin madde ve ruh tözü olarak ayırladığı bu iki dünya arasındaki ilişkiyi çözümsüz bırakmış olması ve onun ardından gelen Leibniz gibi düşünürlerin salt özneye dayalı kavramsal bilgi çözümlerininin batı düşüncesi açısından bazı sıkıntılar doğurduğu söylenebilir. Ayrıca Hume’un nesne dünyasını önceleyip insanın anlama dünyasını bu nokta üzerinden tanımlamaya çalışması batı dünyasında yeni bir felsefi çıkmazın içerisine girilmesine de neden olduğu söylenebilir. Çünkü anlama dünyası üzerinden epistemolojik bir yaklaşım sergilendiğinde nesneden uzaklaşma riskine düşüyor iken görüngü dünyası üzerinden hareket edilirken de tümel bilgiye ulaşamama sıkıntısıyla karşı karşıya gelinebilmektedir.²⁸

²⁶ Kant, *Critique of Practical Reason*, Translated by, Lewis White Beck, New Jersey, Library of Liberal Arts, 1993, s.17.

²⁷ Cassier, s. 400-405.

²⁸ Alfred Weber, *Felsefe Tarihi*, çev. H. Vehbi Eralp, İstanbul, İstanbul Üniv. Yay., 1938, s. 279.

Kant insanın anlama dünyası ile olgu dünyası arasında epistemolojik açıdan her iki yönü de önemser bir tutum sergilemiştir. Bu batı düşünce dünyasını hem salt anlama dünyasına hapsolmanın doğurduğu solipsizmden kurtarmış hem de salt olgu dünyasına dayanmanın yaratabileceği içinden çıkılmaz septik duruma düşmesine engel olmuştur. Bu nedenle da Kant batı düşünce dünyasının hem olgu hem de zihin dünyasını kuşatan külli bir felsefeye sahip olmasını sağlamıştır.

Aslına bakılırsa, Kant'ın numenal dünyanın bilinemeyeceğini ileri sürerek Batı felsefesinde salt zihin ve olgu dünyasına hapsolmuş bir bilincin doğuşuna da kaynaklık ettiği söylenebilir. Çünkü daha sonraki dönemde alman felsefesinde bazı yeni felsefeciler numenal alanı kabul edip buna dair bir şeylerin bilinemeyeceğini iddia etmeye yönelik Kant'a sert eleştirilerde bulunmuşlardır. Çünkü bu alanın hiçbir şekilde bilinemeyeceğini iddia etmek her halükarda Descartes düşüncesinde olduğu gibi tanrı olmadan evrenin var olduğunun bile kanıtlanamayacağı riskini taşır. Yani fenomenal dünyanın bilgisinin aklın kategorileri ile elde edilebileceği yaklaşımı riske girer ve Hume'un içine düştüğü septik durumun benzeri bir durum yaşanmış olur. Bu nedenle salt epistemolojinin insanı ve evreni açıklamayacağı gerçeği ontolojik bir yaklaşımı zorunlu kılmaktadır. Çünkü bilinebilecek şeyin varlığı felsefi olarak kanıtlanamıyorsa ondan elde edilen bilginin nasıl kanıtlanacağı büyük bir probleme dönüşmektedir. Bu nedendir ki Descartes evrenin varlığını kanıtlamak için tanrı düşüncesine ihtiyaç duymuştur. Yani tanrı ve metafizik düşünce olmaksızın epistemolojiden bahsetmek neredeyse imkânsızdır. Kant da bu noktayı yeterli derecede açıklığa kavuşturmadığı için asıl itibariyle felsefesinin zemini zayıf bırakmıştır.²⁹

²⁹ Daha fazla bilgi için bkz. Gilles Deleuze, *Kant Üzerine Dört Ders*, çev. Ulus Baker, Ankara, Öteki Yay., 2000.

I. BÖLÜM: DİN EĞİTİMİ DÜŞÜNCESİ

1.1. Din Eğitimi Düşüncesinin Zemini

Bireylerin dini açıdan eğitime ihtiyaç duyup duymadığı ve eğer ihtiyaç duyuyorsa bunun nedenlerinin ne olduğu meselesi din eğitimi düşüncesinin felsefi zeminini belirleme imkânı sunar. Yani insanlar kendi çocuklarını dini anlamda neden eğitime tabi tutmaya ihtiyaç duymakta oldukları sorusunun cevaplanması gerekmektedir. Çünkü planlı herhangi bir eyleme girişmeden önce yapılacak olan işin gerekliliğinin belirlenmesi gerekmektedir ki, böylece eğitim sürecini yönetecek kişinin bu kavramı tasavvur edebilmesi sağlanabilecektir. Bu tasavvur zihinde netleştğinde verilecek eğitimin daha sonuç alıcı ve daha az emek harcanarak yapılmasını sağlanacaktır. Aynı zamanda eğer bu tasavvur netleşmez ise hedeflenen yönde sonuç alma imkânı azalacağı gibi eğitime maruz kalan bireyin bu süreçten olumlu bir katkı alması bir tarafa hayat boyu sürececek olumsuz etkilere bile uğrayabilir. Bu nedenle eğitim sürecinin gelişigüze ve tesadüfe bırakılmaması gerektiği açıktır.³⁰

Kur'an-ı Kerim'de 'Rab' kelimesinin Allah'ın en önemli sıfatlarından olarak zikredilmesi dinin kaynağı olan vahyin de eğitimi ne derece önem atfettiğini göstermesi açısından önemlidir. Yani 'Rab' kelimesi Allah'ın hem yaratılış itibari ile hem de ruhi yönden insanların eğiten olduğunu göstermektedir. Bu insanın doğası itibari ile eğitilmesi gerektiğine yönelik bir belirti olarak kabul edilebilir. Gerçi Allah'ın insanı eğitmesi insanın doğar doğmaz her halükarda kemale ermiş olduğunu kabul etmeyi zorunlu kılmaz. Çünkü yapısı itibari ile insan doğarken ahlaki olarak bazı şeyleri bünyesine kabul etmekte, dışarıya karşı bir direnme göstermektedir. İnsanda bu direnmenin var oluşu onu değiştirmeye yönelik her adımın belli teknikler ve yöntemlerle olmasını zorunlu kılmaktadır. Bu da ancak belli bir anlayış ve yaklaşım çerçevesinde hareket edildiğinde mümkün olabilmektedir.³¹ Yani insan eğitilirken eğiten kişinin bütün sunumlarına açık olmadığı için eğitim veriliyorken eğitim verilen kişinin yapısı dikkate alınmalıdır. Aksi halde verilen eğitimin başarılı olması imkânsız olduğu gibi daha önce ifade edildiği üzere olumsuz sonuçlara bile

³⁰ Abdurrahman Dodurgalı, *Din Eğitiminde İlkeler ve Yöntemler*, İstanbul, Marmara Univ. İlah. Fak. Yay., 1999, s. 285.

³¹ Mustafa Ergün, *İnsan ve Eğitimi*, Ankara, Ocak Yay., 1993, s. 267.

kapı aralayabilir. Bu nedenle insana yönelik eğitimi sürecinde kesinlikle belli kavramsal bir yaklaşım taşınmalıdır. Yani eğitimi veren kişinin ne yaptığı konusunda açık seçik bir fikri olmalıdır.³²

Dinler zorunlu olarak kendisinde kutsallık fikrin taşıyan bir tanrı inancı bulundurlar. Yani dinler için olmazsa olmaz şartlardan biri herhangi bir tanrı inancı sunmalarıdır. Bu nedenle de bireye dini eğitim vermenin amaçlarından biri bireye doğru inancı vererek onun hurafelerden kurtulmasını sağlamaktır. Örneğin tek tanrılı dinlerde bireyin sağlıklı bir şekilde tanrı inancına sahip olabilmesi için onun tanrı düşüncesi ve inancı noktasında eğitilmesi elzemdir. Aksi halde bireyin tanrı inancının bozulması ya da başka unsurlarla yer değiştirmesi mümkün hale gelir. Yani birey sahip olduğu tanrı inancını dışarıdan gelebilecek zararlı saldırılara karşı koruyabilmesi gerekmektedir. Bu da ancak bireyin hem inancı hakkında güçlü bir arka plan taşıması gerektirmekte hem de gelen saldırılara karşı cevap verebilecek nitelikte de bilgi donanımına sahip olması da tartışmasız bir ihtiyaç haline getirmektedir.

Aynı zamanda insanlar sürekli bir şekilde gündelik hayatın meşguliyetleri itibari ile dışarıyla iletişim içerisindeyler. Bu nedenle de dışarıdan gelen verileri taşıdıkları kavramlarla ilişkilendirip sonuçlara varmaktadırlar. Yani birey sürekli bir şekilde tanrı inancını dışarıdan gelen gerek duyumsal gerekse de toplumsal telkinler açısından tanrı kavramının içeriğini bu etkiler altında şekillendirebilir. Bunun sonucu olarak da sahip olduğu tanrı inancı yanlış bir mahiyete bürünebilmektedir. Bireyin buna karşı korunabilmesi için de sağlam bir inanç ve gerekli bir bilgi ile donanması gerekmektedir. Aksi halde tarihte yaşanmış tek tanrılı dinlerin süreç içerisinde putperestliğe bürünmesi gibi bir tehlikeyi her zaman kendi içerisinde taşımaktadır. Çünkü herhangi bir din eğitimine dayanmayan tanrı inancı, birey eğitilmediği için hayal gücünün kontrolüne gireceği ve bunu da sonuç itibari ile totem inançlarına dönüşebileceği ihtimali bulunmaktadır.³³

Aynı şekilde dinler, insanlardan belli bir hayat formuna sahip olmalarını istemektedir. Yani dinler belli kurallar vazederek insan yaşamını belli bir yöne

³² Dodurgalı, *Ailede Çocuğun Din Eğitimi*, İstanbul, Marmara Univ. İlah. Fak. Yay., 1996, s. 21.

³³ Dodurgalı, s. 19

kanalize etmektedirler. Dinlerin vazettiği bu hayat kuralları ancak belli bir eğitimin sonucunda bireye benimsetilebilir. Eğer birey eğitilmezse dinlerin ortaya koyduğu yaşam formuna uygun yaşaması mümkün olmaz. Dinler bu yaşam biçimlerini müntesiplerinde kendi inançlarına bağlılıklarını devam ettirmeleri amacıyla sunar. Eğer dinler bireylerin uyacakları kurallar vazetmemiş olsaydı bireyler dışarıdan gelecek etkilere daha açık halde olacakları için bu dinlerin inançlarını da sağlıklı taşıyabilmelerinden bahsedilemezdi.³⁴

Genellikle dinler kendilerine inanan insanların ahlaki açıdan iyi birer birey olmalarını istemektedir. Bireyler ahlaki değerler açısından teçhiz edilerek hem diğer insanların bundan etkilenmesi sağlanır hem de bireyden bu değerler çerçevesinde hayatını şekillendirmesi beklenir.³⁵ Yani dinlerin geneli müntesiplerini değerler noktasında bir eğitime tabi tutma ihtiyacı hissetmektedirler. Bu anlamda dinler insanların eğitilmeden önceki duruma dair ve eğitildikten sonraki duruma ait insanlara dair bazı algıları sunarlar. Bu dinlerde insanlarda eğitilmesi gerektiği düşünülen bir realite ve bu realitenin şekillendirilmesi gerektiği bir idealite anlayışı bulunur. Dinlerdeki ahlaki açıdan bu realite ve idealite ayrımı bireylerin belli bir yönden eğitilmesi gerektiği fikrini zorunlu kılar. Çünkü dinlere göre bireylerin doğaları ile baş başa bırakılmaları kabul edilir bir durum değildir.

İnsanlar doğaları ile baş başa bırakıldığında genellikle bencil bir yapıda olmaktan dolayı kötülük peşine düşerler. İnsanlar genellikle hem cinsi ile bir rekabetin ve öldürücü bir mücadelenin parçası olmayı seçer. Bu göstermektedir ki bireyi olumsuzluğa ve kötülüğe sürükleyen rekabet duygusu değerlerin önündeki en büyük engeldir. Bu nedenle kişiyi ahlaki bir yaşama götürecektir ve dinlerin ideal insan tasavvuruna uygun hale getirecek en önemli yöntem kuşkusuz eğitimidir. Çünkü insanlar eğitilmediğinde dinlerin yetiştirmek istediği bireyin ortaya çıkması imkânsızdır. Bu nedendir ki tarih boyunca ister istemez mabetlerin çoğu aynı zamanda bireylerin eğitildiği ve yönlendirildiği mekânlar olmuştur. Aynı zamanda dinleri vazeden peygamberlerde insanlık için bazı değerleri kavratan eğitimciler

³⁴ Dodurgalı, *Din Eğitimi ve Öğretiminde İlkeler ve Yöntemler*, İstanbul, Marmara Univ. İlah. Fak. Yay., 1999, s. 22-23.

³⁵ Suat Cebeci, *Din Eğitimi Bilimi*, Ankara, Akçağ Yay., 1996, s. 105.

olmuşlardır. Böylece de dinler insanlara yönelik amaçladığı noktaları başarabilmiştir. Aksi halde dinler hayata etki edebilme imkânına asla ulaşamazlar.³⁶

Bu açıdan bakıldığında dinlerin bireye yönelik hedeflerinin gerçekleşmesi ancak eğitimle olacağı açıktır. Çünkü dinler bireylerden neredeyse bütün hayatını kendisine göre şekillendirmesi gerektiği beklentisi içindedirler. Ayrıca hayatın her anında dinlerin bireylerden yapmasını beklediği değerlerin olması ve bunu da ancak bu değerlerin ruhen özümsemesi ile mümkün olacağı açık iken bireylerin eğitilmeden bunları yapmasını beklemek mantıklı değildir. Din eğitimi bireyi dinin hedeflerine göre şekillendirip hayatının her anında buna uygun hareket etmesini sağlar. Aksi durumda birey sadece kendi isteklerinin peşinde koşacaktır ki, bu da dinlerin çok ta arzulayacağı bir durum olmayacaktır.³⁷

1.2. Din Eğitiminin Gayesi

En genel şekliyle din eğitiminin amacı, müntesibi olunan dinin tasavvuruna uygun bir şekilde bireyi yapılandırmak olduğu söylenebilir. Dinler insanlardan sahip oldukları öğretiye uygun hareket etmelerini istemektedir. İnsanlar ise sahip oldukları özellikler sebebiyle dinler bu taleplerine her zaman uygun bir karşılık verememektedirler. Bu nedenle de bu bireylerin dinlerin taleplerine karşılık verecek şekilde eğitilmeleri zorunlu hale gelmektedir. Tarih boyunca neredeyse bütün dinler müntesiplerini eğitmek için belli dini kurumlar oluşturmuşlar ve bu kurumlarda dini yaklaşımların uygun bir şekilde insanları eğitmeye çalışmışlardır. Bu çaba da eğitim süreci boyunca bu insanlara ne tür davranışlar kazandırılacağı meselesini doğurmuştur ki böylece verilecek eğitimin yapısı ve mahiyeti belirlenebilmiş olsun. Çünkü gelişigüzel ve herhangi bir amaç taşımayan bir tarzda bireye bir şeyler kazandırmaya çalışmanın sonuç vermeyeceği açık olduğu için bireyin kişiliğinde ve ruhunda köklü etkiler bırakabilmek amaçlanıyorsa hedefleri belli bir eğitim tarzına sahip olmanın zorunlu olduğu açıktır. Aksi halde bireyin kemale ulaşması mümkün olmayacağı gibi ömür boyu giderilemeyecek kişilik ve kimlik bozukluklarına da neden olunabilir.³⁸

³⁶ Bayraktar Bayraklı, *İslam'da Eğitim*, İstanbul, Marmara Univ. İlah. Fak. Yay., 1989, s. 271-272.

³⁷ Dodurgalı, *Din Eğitimi ve Öğretiminde İlkeler ve Yöntemler*, s. 27.

³⁸ Dodurgalı, *Ailede Çocuğun Din Eğitimi*, s. 21.

Bu çalışmamızda din eğitimi derken İslam dinin bireyi eğitirken hedeflediklerini kastettiğimizin anlaşılması gerekmektedir. Bu nedenle de din eğitiminin hedefleri meselesinde daha çok İslam dinini bireye eğitim yoluyla kazandırmak istediklerinin üzerinde durulacaktır. Eğer diğer dinler de dikkate alınarak bu konuda bazı tespitler yapılırsa konunun fazlaca müphem kalma tehlikesinin olduğu açıktır. Bu yüzden de İslam dini üzerinden bir eğitim düşüncesi ortaya koyabilmek meselenin netleşmesinde daha büyük katkılar sağlayacaktır.

İslam dini açısından bakıldığında din eğitiminin en büyük hedefi Kur'an'a ve sünnete uygun bir yaşamı kurmak olduğu anlaşılabilir. Müslümanlara göre Kur'an ve sünnet insanlara mutluluğu sunabilecek bir yaşam projesini kendi içinde barındırmaktadır. Bu yaşam projesine uygun bir yaşam şekli geliştirebilmenin yolu iyi bir dini eğitimden geçtiği aşikârdır. Bu nedenle de bireyin hem zihnen hem de ahlaken bu yaşam biçimine uygun hale gelebilmesi ancak dini eğitimle mümkün olabilmektedir. Bu şekilde birey hem din hem de ahiret mutluluğuna ulaşmış olabilecektir. Çünkü İslam dininin yaşam formunun amacında bireyin ahlaken eğitilip her iki dünyada yaşayabileceği muhtemel sıkıntılardan onu kurtarmaktır.³⁹

İslam dini insanın doğuştan belli bir fitrat üzere yaratıldığı düşüncesine sahip olduğu için doğumdan sonra bireyde bozulmanın meydana gelmemesi için dini bir eğitim alması gerektiği inancını taşır. Birey eğitilmediğinde çevre ve kültürün etkisiyle dine ve ahlaka uygun olmayan davranışları yapmaya sürüklenebilecektir. Çünkü birey doğuştan getirdiği güdüler nedeniyle kolay bir şekilde olumsuz etkilere maruz kalabilmekte ve bu da bireyde düzeltilemeyecek hasarlar oluşmasına neden olabilmektedir. Birey iyi eğitilmediğinde ya da dini duyguyla muhatap olmadığında doğada var olan çatışmacı yapıyı kendi dünyasına taşıyarak diğer bireylerle bir güç mücadelesine girebilmektedir.⁴⁰ Böylece de dini bir kişilik geliştirmesine engel olacak bazı duygularla tanışabilmekte ve bu duygular nedeniyle her yönüyle salt kendi menfaatine düşünen ve bunun için diğer canlılara da zarar verebilen birinin kimliğine bürünebilmektedir. Bu tür bir durumun engellenebilmesi din eğitimi için tartışılmaz derece önemli bir hedef niteliği taşımaktadır. Aksi durumda İslam'ın insanları bencillikten kurtararak kardeş haline getirdiği ve toplumsal olarak her türlü

³⁹ Dodurgalı, *Din Eğitiminde İlkeler ve Yöntemler*, s. 49.

⁴⁰ Halis Ayhan, *Eğitime Giriş*, İstanbul, Damla Yay., 1986, s. 142-143.

sınıfsal yapının aşıldığı eşitlikçi bir toplumun kurulması nerdeyse imkânsızlaşır. Çünkü bireyler birbirilerini severek ancak İslam'ın ortaya koyduğu dünyevi ve uhrevi hedeflere ulaşabilirler.⁴¹

Ayrıca bireyin doğuştan getirdiği özellikler dindarlığa uygun olmasına rağmen daha hassas ve duyarlı bir dini duygu ve bilinç elde edebilmesi için de dini anlamda bir eğitim sürecine tabi tutulması gerektiği aşikârdır. Yani bireyin doğallığının korunması önemli olduğu kadar onun sahip olduğu özelliklerini geliştirmesini sağlamak da gereklidir. Çünkü birey salt doğduğu üzere yaşamını devam ettirirse dini anlamda daha estetik ve yoğun duygulardan mahrum kalması anlamına geleceği için istenilen bir durum olmadığı aşikârdır. Bu nedenle de bireyin dini anlamda daha estetik duygulara sahip olabilmesi için dini yönden eğitilmesi gereklidir. Aynı zamanda dini duyguyu salt Allah'a bağlanmak olarak anlamak da doğru değildir. Dini duygu, âlemlerle Allah arasındaki yaratıcı ilişkinin anlamasında ve sağlıklı bir bilinç dönüşmesinde destek sağlayan bir unsur olmalıdır. Bunun sebebi ise salt bir duygu halinde kalan dini inancın hayata etki edebilmesi ve şekillendirebilmesi mümkün değildir. Hayatın sahip olunan değerlere uygun düzenlemenin yolu kendi değerlerinizin, yaşadığımız çevredeki olguların ve toplumsal unsurların bilgisine ulaşmış olmanız gerekir. Bilgi elde edebilmek de ancak sahip olunan duygunun bir bilinç tarafından desteklenmesi gerekmektedir.

Denilebilir ki, birey bir taraftan içinde bir duygu taşıyabilmesi diğer bir taraftan da buna uygun epistemik bir algıya da sahip olmalıdır. Aksi durumda, sahip olduğu değerlere zıt bir yaşam ortamında hayatı sürdürmek zorunda kalacaktır ki bu kısa sürede olmasa da uzun vadede değerlerinin yitirmesi ile sonuçlanabilecektir. Bunun sebebi ise, insanın manevi anlamda sürekli bir şekilde ister yaşadığı toplumda olsun isterse de ihtiyaçların karşıladığı çevrede olsun her zaman bir iletişim ağı içinde bulunmasıdır. Bu etkileşim birey tarafından sahip olduğu değerler çerçevesinde sürdürülmediği zaman bireyin değerlerini aşındıran bir yapıya döner. Bu da uzun vadede ister istemez bireyin değerlerini kaybedip yenilerine sahip olduğu bir sürece kaynaklık edebilir.⁴²

⁴¹ Bayraklı, *İslam'da Eğitim*, s. 275.

⁴² Bayraklı, *İslam'da Eğitim*, s. 276.

Aynı zamanda birey bulunduğu toplumda süregelen yaşamı ile beraber yeni bazı problemlerle karşılaşabilir. Bu problemlerin çözümünde din eğitimin bireye kazandıracağı bakış açısının önemli olduğu tartışılmazdır. Eğer birey eğitilmez ise, ortaya çıkan sorunlara vereceği karşılıkların dini duyguyu sürekli kılacak nitelikte olmama ihtimali vardır. Çünkü birey ancak iyi bir din eğitimi ile sorunlar tahlil edip dini bir yaklaşım üretebilir. Yoksa tarih boyunca dinlerin başına gelmiş birçok tahrif sıkıntısının aynısı İslam dini müntesiplerinin başına gelmesi de kaçınılmaz hale gelir. Yani tarih boyunca iyi bir din eğitimin olmamasının sonucunda o dine bağlı insanların dinlerini kendi arzu ve ihtirasların uygun yorumlamasına sebep olmuştur ki bu da tarihte dinlerin vahyin indiği halde kalmasının önünde en büyük engel olmuştur. Eğer sağlıklı bir din eğitimi verilirse birey dini olanla olmayanı karıştırmayacağı için böyle bir durumun oluşmasına engel olacaktır. Ayrıca dini eğitim bireyin kendini tanımasını sağlayarak kendi arzularını fark etmesini mümkün hale getirir. Arzuları ile değerler arasındaki ayrımın farkına varan birey eğer iyi niyetli biri ise değerler yönünde tercihte bulunarak hem din de hem de kendisinde tahrifatın önüne geçmiş olacaktır.⁴³

İnsanlar sahih bir vahiyle sağlıklı bir şekilde muhatap olmadıklarında genelde insan psikolojisinin ihtiyaç olarak hissettiği şans, umut ve kehanet gibi unsurları kullanarak dinin yerine geçebilecek bir anlayış üretir. Bu anlayış eğer külli bir algılamaya dönüşürse doğası itibariyle putperest bir din anlayışını üretir. Putperestliğe müsait bir yapıda olan bu hurafelerin dine karışıp dini algılamayı bozmaması din eğitimi açısından vazgeçilmez derecede önemli bir gayedir. Birey sağlıklı bir din anlayışına sahip olmadığında ya toplumdaki gelen ya da yanlış akıl yürütmenin ortaya çıkardığı bazı unsurları din olarak düşünmeye meyillidir. Dinden olmayan unsurların dine karışıp din algısını bozmaması için bireyin kendi dini hakkında sahih bir bilgiye ve yaklaşıma sahip olmalıdır. Aksi durumda kişinin dinle ilgili bilgisi kulaktan dolma nitelikte olacağı için o kişinin sağlıklı bir din yaşamasından da bahsedilemez. Bu nedenle kişiyi salt bedensel ihtiyaçlarını karşılayan biri olmaktan kurtarıp din ve hayat noktasında derin düşünebilen ve dini duygularına zarar veren unsurları kolaylıkla fark edebilen bir yapıya kavuşturabilmek zorunlu olmaktadır. Böylece birey hem kendisini yanlış inançlara mahkûm olmaktan

⁴³ Abbas Çelik, *Din Eğitimi*, İstanbul, Arı Sanat Yay., 2013, s. 14.

kurtaracak hem de diğler bireyler için dini anlamda sahih bilgi kaynağı olma niteliğine kavuşacaktır ki bu da iyi bir toplumun kurulmasına imkân sağlayacaktır.⁴⁴

Dini duygunun sonraki nesillere sağılıklı bir şekilde aktarabilen insanların yetiştirilebilmesi için de dini eğitimin verilmesi ve din eğitiminin böyle bir gayeye sahip olması dindarlar için vazgeçilmez değerde görünmektedir. Din sadece indiğı dönemin ya da kişi için sadece kendisini kurtarma aracı olmadığı açıktır. Din bireyin kendisini kurtarmasının amaçlayacak şekilde hareket etmesini istediğı gibi diğler insanlara da bu konuda öncülük yapmasını özellikle vurgulamaktadır.⁴⁵ Bu nedenle dindar bireyin hem kendi döneminde hem de sonraki dönemler için rehberlik yapabilmesi için dini bir eğitim önemli görünmektedir. Yani din eğitimi eğittiğı bireyin diğler nesilleri eğiten bir kişi olması gerektiğı noktasını önemseyerek bunu kendine gaye edinmesi zorunludur. Aksi durumda dini duygu nesillere aktarılamayan ya da sağılam bir şekilde anlaşılamayan bir unsur haline gelir ki bu da din duygusunun kolay bir şekilde tarihten silinmesine neden olacaktır.⁴⁶

1.3. Din Eğitiminin Yöntemi

İslam dininin eğitim süreci olan bireyin eğitiminde bazı esaslar dikkate alınarak hareket edilir. Bunun sebebi ise eğitenin ulaşmak istediğı hedefler ile eğitim arasındaki ilişkinin zorunlu oluşudur. Yani kişiye kazandırılmak istenen davranışlarla bu davranışları kazandırma yöntemi arasındaki bağı zorunluluğı eğitenin eğitim sürecinde bazı noktaları dikkate alarak hareket etmesini zorunlu hale getirmektedir.

Anılan zorunluluk ekseninde hareket edilmediğı takdirde eğitim sürecinde istenen hedefe ulaşılması güç olacaktır. Bu nedenle de birey eğitilirken kesinlikle belir bir yöntem çerçevesinde hareket edilerek eğitilmelidir. Aynı zamanda yöntem, sürecin hızlı bir şekilde hedefe ulaşmasını sağılayan bir özellikte olduğu için de hem eğiten, hem de eğitilen açısından zaman kaybını engelleyecektir. Bunun yanı sıra, eğitim veren kişide eğer davranış kazandırmak istenilen kişiye yönelik belli bir yöntem anlayışı varsa, bu durumda söz konusu kişide konu ile ilgili belli bir

⁴⁴ Dodurgalı, *Din Eğitiminde ilkeler ve Yöntemler*, s. 51.

⁴⁵ Beyza Bilgin, Mualla Selçuk, *Din Öğretimi*, Ankara, Akid Yay., 1991, s. 25.

⁴⁶ Mustafa Ergün, *İnsan ve Eğitimi*, Ankara, Ocak Yay., 1993, s. 276-277.

algılamının olduğunu da gösterir ki, işte bu keyfiyet bu eğitim süreci açısından son derece sağlıklı sonuçların elde edilmesinin önemli bir vesilesi olacaktır.⁴⁷

Din eğitiminin yöntemlerini üç başlıkta değerlendirmek mümkündür:

1.3.1. Duyguların Eğitilmesi

İnsanın dinle ilgili eğilimlerinin genel mahiyetinin duygusal ilişkiler olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. İslam dinin müntesiplerini kendisine bağlarken kullandığı temel unsurun iman olması bu gerçeği doğrular niteliktedir. Ayrıca dinlerin genellikle insanları etkilerken kullandığı araçların niteliğinde duygusal bir mahiyetin olması da dinler için insanların duygusal yönlerinin ne kadar önemli olduğunu gösterme açısından önemlidir. Çünkü dinler insanları yönlendirirken en kolay şekilde onların duygusal yönlerini etkileyebilmektedir.⁴⁸

Duygusal olarak insanların eğitilmesinin en önemli unsurunun iman olduğu tartışılmazdır. Bu nedenle de eğitim sürecinde bireye kazandırılması gereken en önemli duygu Allah'ın yüceliği ve diğer varlıklara tartışmasız benzemezliğidir. Yani sağlıklı bir Allah inancının oluşabilmesi için Allah'a dair sağlıklı bir bilinç ve duygu yapısının kazandırılması gerekir. Bununla beraber Allah'ın insana karşı merhameti ve sevgisinin de insanda bırakacağı duygusal etkiler önemsenersek birey bu yönde sağlıklı bir ruh haline kavuşturulmalıdır. Birey eğitim sürecinde kendisine 'şah damarından daha yakın' bir 'Allah' inancına ulaşır ve Allah'ın insanlara karşı merhamet ve sevgi taşıdığına bilincine varırsa daha sağlıklı bir psikolojik yapı taşıyacaktır. Bunun bilincini kazandığında yaşamında atacağı adımlarda ve diğer insanlarla ilişkilerinde daha içten ve güven dolu bir tarzı üretmeyi başarabilecektir. Ayrıca kendi hayatını ve kişiliğini şekillendirirken de şiddet içeren bir tavır takınmak yerine diğer insanlara karşı daha anlayışlı ve merhametli davranmayı bilecektir.⁴⁹

Eğitim sürecinde bireye dua etmeyi öğreterek bireyin Allah'la samimi bir diyalogun kurulması bireyin daha ahlaklı bir yaşam kurmasına kaynaklık edebilir. Birey dua ile kozmik yalnızlığını aşacak ve kendisini anlayan ve ona yardım eden yüce bir gücün farkına vararak daha mutlu bir yaşamın sahibi olmayı

⁴⁷ Mehmet Zeki Aydın, *Din Öğretiminde Yöntemler*, İstanbul, Nobel Yay., 2004, s. 47.

⁴⁸ Yaşar Fersahoğlu, Mehmet Akif Demir, *Duygu Eğitimi*, İstanbul, Çamlıca Yay., 2012, s. 14.

⁴⁹ Bayraklı, *İslam'da Eğitim*, s. 236-237.

başarabilecektir. Ayrıca yaşamda iradesini zorlayan ve pes etmesine neden olabilecek zor koşullarda dua ile sığınabileceği bir gücün varlığı ile kendisine olan güveni artacağı için yaşamını yönlendirmede daha başarılı bir noktaya varabilecektir. Bu nedenlerden dolayı bireye onunla Allah arasındaki samimi bir iletişimi kurmanın aracı olan duayı öğretmek eğitim açısından gerekli bir hale gelmektedir. Aksi halde birey dini duygularını canlı tutacak veya değerlerine olan inançlarını sağlam tutacak psikolojik yapıya ulaşmada başarısız bir duruma düşebilir. Çünkü Allah ile gerektiğinde iletişimi kurabilmenin vazgeçilmez yolu duadır. Dua ile kurulan iletişim bireyin duygu dünyasını zenginleştirip daha sağlam bir yapıya kavuşturur.⁵⁰

İyi bir din eğitim vermenin vazgeçilmez unsurlarından biri de verilen eğitimin aşırı derecede teorik bir yapıda olmamasına dikkat etmektir. Çünkü insanların taşıdığı teorik bilgiler genellikle o insanların davranışlarına çok fazlaca bir etkide bulunmamaktadır. Ayrıca teorik bilgiler insanların karakterinin oluşmasında çok fazla bir değere sahip olmadığı açıktır. Bu nedenle verilen eğitiminin en önemli özelliklerden biri pratik bir boyut içermesidir. Yani her ne öğretilecekse yaşatarak öğretilmeli ve kişinin bunun sonucunda duygusal bazı eğilimler kazanması sağlanmalıdır. Çünkü insanın duygu yapısının şekillenmesinde bireyin bilfiil uyguladığı şeylerin etkisi çok daha büyüktür. Ayrıca öğrenilen şeyin kalıcı olması ve sonraki bir dönemde aynı şekilde tekrarlanabilmesi içinde eğitim sürecinde öğretilcek birçok şeyin pratik uygulamalarla beraber öğretilmesi gerekir. Aynı zamanda din her şekilde bireyden inandığı şeyi uygulamasını istemektedir. Yani dinler bireyin bildiklerinden çok yaptıklarına ve hissettiklerine göre onları değerlendirmektedir. Bu da göstermektedir ki, dini bir eğitim bireyin bizzat teneffüs etmediği ve yaşamadığı süreçleri çok fazla dikkate almamalıdır. Bunun yerine bireyin hem algılamalarını hem de duygusal yönünü etkileyen uygulama boyutuna daha çok önem vererek bireyde karakter kazanımını sağlayabilmelidir.⁵¹

Aynı şekilde din bireyin bildiğini veya inandığını söylediği şeyi yapmamasını ya fasıklık ya da münafıklıkla nitelemektedir. Bu da göstermektedir ki, bilginin uygulamaya dönüşmemesi din açısından kişinin karakterinde büyük problemlerin oluşmasına sebep olmaktadır. Çünkü birey yaşamda sergilediği ile düşüncede taşıdığı

⁵⁰ Bekir Demir, *Hz. Peygamber ve Çocuk Eğitimi*, İstanbul, İnsan Vakfı Yay., 2002, s. 118.

⁵¹ Demir, s. 134.

arasındaki gerilimi ya birini terke ederek ya da bu aradaki ilişki çarpık bir şekilde oluşturarak giderme çabasına girer. Eğer birinci şekilde yaparsa bunun sonucu dini duygu ve düşüncenin terk edilmesi anlamına gelir. Eğer ikincisi tercih edilirse, bu da bireyin karakterinin çürümeye ve dürüstlüğüne yitirmeye başladığını gösterir ki, dinler açısından bireyde en son istenecek durumdur. Bu nedenle bireyin eğitiminde teorik ve pratik olanın uyumlu gittiği ve beraber bireyin karakterini şekillendirdiği bir sürecin dikkate alınmasını gerektirmektedir. Aksi halde, din eğitiminde istenen hedeflere ulaşılmasından bahsedilemeyeceği gibi, verilen eksik eğitim bireyde onarılmaz tahripler doğuracaktır. Bu da takdir edileceği üzere, hiçbir eğitimcinin arzu etmeyeceği bir durumdur.⁵²

İnsanların ister diğer canlılarla isterse de kendi türü ile olan ilişkisinin kaynağı genellikle taşıdığı duygular olduğu açıktır. İnsanların davranışlarının nedenleri insanın içinde taşıdığı psikolojik durumlardır. İnsanlarda sağlıklı davranış sergilemenin genellikle sebebi mantığını iyi kullanmaktan çok sahip olduğu duygu dünyasının sıhhatli olmasından ileri gelir. Bu nedenle insanların eğitiminde duyguların önemi büyüktür. Duygular eğitildiğinde kişi diğer insanlara karşı nasıl davranacağını bileceği için toplumsal ilişkiler daha sağlıklı bir zemine oturur.⁵³

1.3.2. Zihnin Eğitilmesi

Bireyin doğru bir din eğitimi alabilmiş olmasının vazgeçilmez şartlarından biri de zihnen iyi eğitilmiş olmasıdır. Çünkü birey gündelik yaşantısında olduğu gibi din yaşantısı da zihnin kontrolü altındadır. Dinin emir ve yasaklarını anlayıp uygulamada olduğu gibi manevi yönleri olan ahiret, melek, şeytan, cennet ve cehennem gibi kavramları algılayıp tasdik etme konusunda şüphesiz iyi bir zihne ihtiyaç duyulmaktadır.

Bu anlamda Kur'an zihnin eğitilmesine önem verdiğini akli kullanmayı vurgulayan ayet sayılarından anlaşılabilir. Bu önem vermenin temelinde zihnen iyi eğitilmemiş bir toplumun hem ahlaki, hem de itikâdi olarak kolayca İslam'ın getirdiği ilkelerden sapabilmesinden ileri gelmektedir. Vahyin iniş sürecinde gelen ayetlerin toplumdaki yanlış algılamaları düzeltmeye çalışmasının altında da bu

⁵² Demir, s. 24.

⁵³ Demir, s. 27.

yatmaktadır. Bireyin salt inancı düzeltilerek zihnindeki hurafe ve batıl algılamaların silinmediği bir toplumda sağlıklı bir dinin yaşanması mümkün olmayacaktır. Eğitilen birey, sahip olması gereken inanç değerlerini, bu inancı bozan unsurlardan kolayca fark edebileceği için kendisini korumayı kolayca başarabilmektedir. Aksi durumda birey dışarıdan gelen etkiler nedeniyle sahip olduğu inanca olmadık unsurlar karıştırarak İslam düşüncesinde bulunan tevhidi kolaylıkla bozabilir. Tarih süreci boyunca ümmetlerin, peygamberlerinin ölümünden sonra kolayca sapmalarının altında yatan en büyük nedenin bilgisizlik olduğu gerçeği buna kanıt olarak gösterilebilir.⁵⁴

Ayrıca bireyin dini inancını daha derin tecrübe edebilmesi için de zihin eğitiminin önemi tartışılmazdır. Eğer birey dini inancı açısından sağlam bir zihinsel yaklaşıma sahip değilse kendi inancı hakkında yüzeysel bir yaklaşıma sahip olacaktır. Bu da bireyin dışarıdan gelen kelimî nitelikteki sorulara cevap bulmada yetersiz olmasına kaynaklık edecektir ki bunun sonucunda dinini kolayca terk eden bir duruma da imkân sağlayacaktır. Ayrıca bireyin o dini anlayışta daha derin tecrübeler yaşayabilmesi sonraki nesiller için de sağlam bir gelenek yaratmanın da olmazsa olmaz şartıdır. Çünkü algılamada derinleşmemiş bireyler tarihsel süreçleri üretecek bir medeniyet algısına sahip olamazlar. Buna sahip olmayan din müntesiplerinin sonraki nesillere sağlam bir geleceği teslim etmelerine de imkân yoktur.⁵⁵

1.3.3. İradenin Eğitilmesi

Bireyin sahip olduğu dini duygunun sağlıklı olabilmesi için kişinin yaşamda karar verme süreçlerinin de sağlıklı olabilmesi gerekir. Bireyin karar verme süreçlerinde bazı ahlaki değerleri uygun bir şekilde hayata geçirebilmesinin yolu o bireyin davranışlarını kontrol edebilecek bir meziyete sahip olabilmesi gerekir. Çünkü bireyin karşılaştığı kritik durumular sağlam karar vermesini zorunlu kılar. Eğer kararlarında metanet sahibi olabilecek bir yetkinlikte değilse hem kendi

⁵⁴ Fersahoğlu, *Kur'an'da Zihin Eğitimi*, İstanbul, Marifet Yay., 1996, s. 25.

⁵⁵ Fersahoğlu, s. 25.

yaşamını yönetmede hem de diğer bireylere katkı sağlama ciddi sıkıntılarla karşılaşacaktır.⁵⁶

Aynı zamanda dini inancın en önemli özelliği bireyin yeme, içme, cinsellik ve konuşma gibi özellik ve isteklerinde kontrollü olmayı gerektirmesidir. Çünkü din, bireyden ahlaklı bir yaşam talebinde bulunmakta ve bu talebin karşılanabilmesi de kişinin içgüdülerini kontrol etmesinde yatmaktadır. Aksi durumda bireyin dini inanç ve yaşantısı arasında büyük bir tutarsızlık meydana gelmesi muhtemel hale gelir.

Aslına bakılırsa, bireyin dini yaşantısını devam ettirebilmesi için karşılaştığı durumlara tepkisini dini inancına uygun verebilmesi gerekir. Birey yaşamı boyunca sürekli bir şekilde dini yaşantısını bozacak veya etkileyecek bir sürü şeyle yüz yüze gelir. Bu tür dönemlerde onun dini yaşamını olumsuz derecede etkileyecek bir sonuç yaşamaması için karar verirken iradeli bir tutum sergileyebilmelidir. Bu iradeli tutumu sağlayacak bir eğitim olmaz ise kişi dışarıyla etkileşimi tamamen popüler düzeyde kalacağı için toplumsal süreçlerin belirlediği bir yaşam biçimine sahip olacaktır.⁵⁷

Günelik yaşam içerisinde iken dinin emrettiği bazı ritüelleri gerçekleştirmenin yolu da iradeli bir karaktere sahip olmaktan geçmektedir. İnsanın psikolojik olarak kendini aşırı derecede kaptırabildiği gündelik yaşamı bir tarafa koyarak dinin emrettiği bazı gereklilikleri yerine getirebilmek ancak güçlü bir irade eğitiminin sonucunda olduğu aşikârdır. Aksi halde bunu gerçekleştirmeyen bireyin uzun süreli ve istikrarlı bir din yaşantısına sahip olması nerdeyse imkânsız görünmektedir.⁵⁸

⁵⁶ Fersahoğlu, s. 140.

⁵⁷ Fersahoğlu, s. 144.

⁵⁸ Fersahoğlu, s. 145.

2. DİN EĞİTİMİNİN GAYESİ OLARAK AHLAKLI İNSAN

2.1. Din Eğitiminde Zaaflı Varlık Olarak İnsan

İnsanoğlu dünyaya gelirken herhangi bir ahlak bilincine sahip değildir. Daha çok bir organizma olmanın gerektirdiği şekilde ihtiyaçlarını karşılama hedefini güder. Beslenme, korunma ve ilgi görme temeli bu organizma gittikçe gelişir ve davranışlarını sergilerken belli bir bilişsel alt yapıya başvuracak düzeye ulaşır. Bu bilinç seviyesinde eylemlerde bulunurken doğuştan getirdiği fizyolojik ihtiyaçlar belirleniminden kurtulabildiği kadarıyla ahlaki bir birey olmaya başlar. Bireyin kendi içgüdüsel ihtiyaçlarından kurtulmaya ya da terk etmeye zorlandığı ilk seviye toplumsal ilişkilerde diğerinin varlığını hissetmeye başladığı döneme denk gelir. Bireyin bu toplumsallaşma süreci bireyin içgüdüsel taleplerinin üzerinde bir baskı oluşturur. Birey bir taraftan sahip olduğu istekleri bir başkası için sınırlama ile karşı karşıya kalırken, diğer taraftan da, topluma uymadığında ise, yalnızlaşıp sahip olduğu içgüdüsel taleplerin hiçbirini tatmin edememe sorunuyla da baş etmek durumunda kalacaktır. Birey bu ikilemden ya toplumsal isteklere boyun eğerek belli bazı bireysel taleplerinden vazgeçecek, ya da toplumu kendi bireysel hedefleri için kullanma niyetiyle topluma bazı tavizlerde bulunma yönüne gidecektir.⁵⁹

Öyle görünüyor ki, bireyin içgüdüsel taleplerden vazgeçerek ahlaklaşmayı kabul etmesi çok kolay bir süreç değildir. Yani birey gerek davranışlarında gerekse de tepkilerinde hangi ilke ya da dürtüye göre davranacağını karar vermede sürekli bir şekilde sıkıntı çeker. İçgüdüsel olanın baskınlığı nedeniyle de kendisinin eğitilmesine yönelik bütün girişimleri boşa çıkarır. Dış dünyadan bireye yönelik olarak kendisini değiştirmesi talebinin gelmesi bireyde mutsuzluğa sebep olacak çatışmalara kaynaklık eder. Birey ya gelen talebi dikkate alarak sıkıntılı olsa da ahlaki olmanın gerektirdiği eylemi sergiler ya da dış dünya ile bir çatışmanın içine girerek dış dünyayı değiştirmeye çalışır. Talebi kabul edip değişme ya da dış dünyayla belli bir çatışmanın içine girme de her halükarda bireyde sıkıntılı süreçlere kaynaklık eder. Çünkü birey değişmesi gerektiği talebiyle karşılaştığında talebin bencil bir nedenle mi yoksa ahlaki bir güdü ile mi yapıldığından emin olamamaktadır. Böyle olduğu

⁵⁹ Selçuk Coşkun, *Hz. Peygamber'in İnsan Anlayışı*, Erzurum, Ekev Yay., 1996, s. 89.

taktirde, birey, gelen taleplere karşı endişeye kapılabilmekte ve bunun sonucunda egosuna sığınma yönüne gitmektedir. Bazı durumlarda da birey herhangi ahlaki bir niteliği tanıyamadığı için kendi iç dünyasına gömülü olmaktan dolayı gelen her talebi bencillikle niteleyebilmektedir. Kendi dışındaki bireylerin bencillikle suçlanması kişide bencilliği normalleştirmeye ve ahlaki bir düzeyin varlığına olan inancı yok etmeye sürükler.⁶⁰

Birey eğer bencillikten kurtulamazsa yaşamı boyunca etrafındaki her şeyi kendi varlığına katkı sağlama açısından değerlendirir. Dışarıdan gelen herhangi bir etki eğer bireyi zayıflatıyor ya da kendisini kötü hissetmesine neden oluyorsa bireyin buna tepkisi genellikle öfke ve bunun sonucu olarak da saldırganlık olur. Çünkü birey için kendi varlığını sürekli kılma ya da daha güçlü kılma en önemli amaçtır. Bu amacın sonucu olarak da birey diğer herhangi bir varlıkla kendi ihtiyaç ve beklentilerini bir kenara bırakarak hareket etmesi mümkün olmamaktadır. Bireydeki kendi varlığını kaim kılma duygusu onun dış dünyadaki nesnelere kendisine ait kılmaya da sürükler. Diğer obje ya da canlıları kendi yaşamının hizmetine sokabilmek için onlara malik olmaya ya da onları kendisine muhtaç hale getirmeye uğraşır.

Buna bağlı olarak birey kendi varlığını devamlılığı ile mal ve mülk sahibi olmayı ilişkilendirir. Bu ilişkilendirme bireyde tamah meydana getirmektedir ki, bu durum aslında gittikçe kendi bireyselliğinin maddi varlık karşısında zayıflayıp basitleşmesine de neden olabilmektedir. Yani bireyin dış dünyaya karşı yaşadığı kendi varlığının risk veya saldırı altında olduğu korkusu dış dünyadaki unsurları kendi amaçları için kullanabileceği hale getirmeye yönelik bir çabaya neden olur. Bu çaba bireyin kendi varlığını güçlendirmesine katkı sağlaması bir tarafa bireyin nesne karşısında gittikçe zayıflayıp değersiz bir düzeye gelmesine bile neden olabilmektedir.⁶¹

Sonuç itibariyle, insan dünyaya geldiğinde acıkma ve yalnız bırakılma korkusu ile beraber varlığının tehlikede olduğu duygusuna kapılmaktadır. Bu korku

⁶⁰ Coşkun, s. 89.

⁶¹ Fersahoğlu, s. 103.

yaşamı boyunca sürekli bir şekilde bireyin kendi varlığını koruma çabasına neden olmaktadır ki bu da güçlü bir bencillğe kaynaklık etmektedir.

2.2. Din Eğitiminde İdeal İnsan Modeli

Din bireyi biyolojik ihtiyaçların yarattığı korku ve bencillikten kurtarmak ister. Bireyin bunlardan kurtulması yaşamdaki diğer unsurlarla daha sağlıklı bir ilişki kurmasına imkân sağlar. Çünkü bireyin kendi varlığının riskte olduğu korkusundan kurtulması diğer bireylere karşı güvene dayalı bir ilişki kurmasını sağlar. Böylece saldırganlık ve öfke yerine sağduyulu bir iletişim ve karşılıklı anlayışa dayalı bir tavır oluşur. Çünkü birey organizma olmanın gerektirdiği birçok ihtiyaç duygusundan kurtulmuş; bunun yerine aklın ve arınmış bir kalbin yönlendirmesi altında dış dünya ile bir ilişki kurmuştur.

Din eğitiminde ideal insan da olması gereken ahlaki nitelikleri ortaya koymada Cafer Sadık Yaran'ın İslam'da ahlakın şartları olarak belirlediği dört erdemi kabul edeceğiz. Bu erdemler sırasıyla adalet, yardımseverlik, iffet ve merhamet niteliklerinden oluşmaktadır.⁶²

2.2.1. Adalet

Herhangi bir bireyin ahlaklı olabilmesinin tartışılmaz ilk koşulu adalettir. Çünkü bireyin kendi egosunu aşıp diğer bireyin de haklarının olduğunu fark etmesi sonucunda adalet erdemi gerçekleşebilmektedir. Yani birey kendi dışındaki herhangi bir canlının da hakları olduğu ya da meşru taleplere sahip olabileceğini düşünebildiğinde bencil olmaktan kurtulmaya başlayabilir. Aksi halde sadece kendisine ait taleplerin meşru olduğu fikrine kapılacaktır ki bu onun kendi iç dünyasına hapsediği anlamına gelir. Bu nedenle adalet bireyin ahlaklaşmasının en alt düzeyi olduğu söylenebilir.⁶³

Birey genellikle biyolojik ihtiyaçlarının bir sonucu olarak diğer bireylerle menfaat çatışmasına girdiğinde onların varlığından hoşnut olmaz. Diğer bireylere karşı bu hoşnutsuzluğu genellikle her halükarda kendisini haklı görmenin sonucunu

⁶² Daha Fazla Bilgi için bkz. Cafer Sadık Yaran, *İslam'da Ahlakın Şartı Kaç*, İstanbul, Elif Yay., 2005.

⁶³ Yaran, s. 122.

meydana getirir. İçinde yaşadığı içgüdüsel dürtüler onun zihin dünyası üzerinde baskı oluşturarak sadece kendisine ait olan üzerinden hareket etmesine neden olmaktadır. Bu da kendi dışındaki birine ait herhangi bir haklı durumun olabileceğini düşünmesine engel olmaktadır. Böyle olunca birey diğerlerine her türlü haksızlığı yapabilmekte ve herhangi bir suçluluk duygusuna kapılmaktan da uzak kalabilmektedir.⁶⁴

Dinler genel olarak bireye diğer insanların varlığından haberdar olarak hareket etmelerini istemektedir. Birey sadece kendini önemseydiğinde iç dünyasında hak algısı oluşmamaktadır. Bu nedenle de içinde yaşadığı toplumdaki insanları değer verip haklarını onlara teslim etme yerine onları kendi dünyasına hizmet ettirmek için her türlü çabanın içerisine girebilmektedir. Ayrıca eğer kişi diğer bireylerin hakkı konusunda duyarlı hale gelmezse Allah'ı bilme ya da ona inanma noktasında da eksik kalacaktır. Çünkü birey diğer insanlara ait olan hakları tanıdığı anda kendisini aşan aşkın bir "el-Hakk"ın farkına varabilecektir. Birey eğer kendisi dışındakilerin hakkı olduğuna inanmazsa itaat edeceği bir "el-Hakk"ın da farkına varamayacaktır. Bu açıdan bireyin din eğitimi inancı bir birey olmasının da koşulu diğer insanlarla kurduğu hak üzerine ilişkilerle dayalı olduğu söylenebilir.⁶⁵

2.2.2. Yardımseverlik

Bireyin ahlaki olarak erdeme doğru bir yönelim içerisinde olabilmesi zorunlu olarak kendisine ait olanı başkası ile paylaşabilmesi sonucunda mümkündür. Çünkü eğer birey var olmayı mal biriktirmeye bağlı ve onu her şeyden daha değerli görürse Allah'a karşı sağlıklı bir kullukta bulunması düşünülemez. Bu nedenle birey kendi varlığını kaim kılacak unsur olarak maddi şeyleri görme yerine eğer Allah'ı koyabilirse o zaman sağlam bir inanca ulaşır. Aksi durumda kişi varlığını mal biriktirmeye adar ve varlığın kaim kıldığını zannettiği şeye hayatını feda etmiş olur.⁶⁶

Bireyin hem diğer bireylerle, hem de kendi yaratıcı ile sağlam bir ilişki kurmasında fedakârlık önemli etkilere sahiptir. Birey fedakâr davranışlar sergiledikçe etrafında olumlu bir atmosferin oluşmasına kaynaklık edecektir. Bu da bireyler arası

⁶⁴ Hayrani Altıntaş, *İslam Ahlakı*, Ankara, Akçağ Yay., 1999, s. 82.

⁶⁵ Yaşar Kandemir, *İslam Ahlakı*, İstanbul, Nesil Yay., 1986, s. 143.

⁶⁶ Yaran, s.124.

ilişkilerde birbirine karşı bencilce tutumlar sergileme yerine daha iyi niyetli ve sağlıklı eylemler ortaya konulacaktır. Böylece de toplumsal ilişkiler menfaat üzerine kurulmayacaktır. Yani bireyler bireysel varlıklarını kaim kılma derdinde olmayacakları için diğer kişilerle bir çatışma içine girme ihtiyacı hissetmeyeceklerdir. Diğer bireylerle menfaat üzerinden çatışmaya değil de karşılıklı fedakârlığa dayalı bir ilişki kurulacağından dolayı erdem üzerinden bir toplumun kurulmasına imkân sağlayacaktır.⁶⁷

2.2.3. İffet

Bireyin iç dünyasından gelen en önemli iç dürtülerden biri hiç kuşkusuz cinselliktir. Cinselliğin kontrol altında tutulup herhangi bir ahlak dışı davranışa sebep olmaması için taşınması gereken ahlaki nitelik iffet duygusudur. Yani iffet duygusu bireyin dürtülerinden olan cinselliği davranışlarda temel unsur haline getirmesine engel olabilecek bir yapıdadır. Cinsellik dürtüsünün bireyi yönetmesine engel olması iffet duygusunun toplumsal yaşamında kişi için dengeli bir tutumun ilkesi olmasına sebep olmaktadır.

Toplumsal yaşamda birey, sürekli bir şekilde iç dünyasından gelen taleplerle içinde yaşadığı sosyal ortamın gerekleri arasında bocalar. Kişi eğer iç dünyasındaki içgüdülerin kontrolünde hareket ederse bu durum, bireyin ahlaki duygularını son derece zedeler. Çünkü birey diğer bireylerle birlikte yaşamının gereği olan iffete göre hareket etmemiştir. Toplumsal yaşam bireyde içgüdüsel olanın ortaya çıkmaması üzerine kurulu olduğu için eğer birey sadece kendisine ait olan güdüler üzerinden toplumsal yaşamı belirlemeye kalkarsa bunun sonucunda sosyal yaşam zarar görür. Bu nedenle toplumsal yaşamda insanlar, bireyden dürtülerini sosyal ortama taşımamasını beklerler. Çünkü toplumsal yaşam birbirinden farklı bireyler bir araya geldiği ortak yaşam alanlarından oluşur. Bu ortak yaşam alanlarının zarar görmemesi için salt bireye ait olanın belli oranda gizlenmesi ya da kontrol altında tutulması gerekmektedir. Aksi durumda ortak yaşam alanları salt bir birey üzerinden oluşturulamayacağı için insanların bir araya gelerek birbirlerine ahlaki bir yaşamı dayatacakları bir yer olmaktan çıkar. Bu nedenle dinler günahın açık bir şekilde

⁶⁷ Altıntaş, s. 327.

toplumsal ortamlarda yapılmasına günahın toplumsallaşmasına sebep olduğu için şiddetle karşı çıkar.⁶⁸

Bu anlamda günahın toplumsallaşmaması ve yaygınlaşmaması açısından iffetin yarattığı etki açıktır. Eğer bireyler cinsellik açısından diğer bireylerin varlığını dikkate alarak hareket etmezlerse bireyler arası ilişkileri düzenleyen hayâ duygusu da yok olur. Hayâ duygusu yok olduğunda toplumsal yaşamın ortaya çıkardığı bireyin ahlaki niteliğinin başlangıç noktasını sağlayan temel unsurlar zarar görür. Toplumsal yaşamın bireyi yönlendiremediği ortak yaşam alanları bireye ahlaki yaşamında herhangi bir katkı sağlayamaz. Bu nedenle dinler bireyin iffet ve hayâ yoluyla cinsel dürtülerini kontrol altında tutmalarını özellikle isterler.⁶⁹

2.2.4. Merhamet

İffet duygusu bireyin nasıl cinsellik duygusunu kontrol altında tutması ise aynı şekilde kişinin talepleri gerçekleşmediğinde kendisinde ortaya çıkan öfke ve bunun sonucunda da meydana gelen şiddet duygusunu kontrol altında tutmasına merhamet denir. Bireyde eğer şiddet duygusu kontrol altında değilse bireyin toplumsal yaşamda diğer şahıslarla sağlıklı bir ilişki kurması mümkün değildir. Çünkü birey salt kendi iç dünyasındaki dürtüler üzerinden hareket ettiği için diğer bireylerin bunu kabul etmeleri ya da buna göre hareket etmeleri beklenemez. Böyle olunca da toplumsal yaşamda ilişkiler eğer şiddete dönüşmüşse bireylerin düzeyli bir yaşam kurmaları mümkün değildir.⁷⁰

Ahlaklı bir yaşam bireylerin sergiledikleri davranışlarda son derece bilinçli ve hassas olmalarını gerektirir. Sergilenen davranışın ne tür sonuçlar doğurduğu birey tarafından tespit edilemezse ahlaklı bir yaşamdan bahsetmek doğru olmaz. Bilinçli bir yaşamın en önemli gereklerinden biri kuşkusuz bireylerin birbirini sağduyu içerisinde dinlemeleri ya da diğer bireyi baskı altında tutacak tepkiler vermemeleridir. Eğer insanlar arası ilişkilerde kullanılan araçlardan biri şiddet olursa bireyler birbirilerini sağlıklı bir şekilde anlamaları mümkün olmaz. Bireyler kendi aralarında açık şekilde kendilerini ifade edemezlerse birbirilerine karşı duyarlı ve

⁶⁸ Yaran, s.127.

⁶⁹ Yaran, s.126.

⁷⁰ Yaran, s.131.

bilinçli davranışlarda bulunmaları mümkün değildir. Bu nedenle gerek fiili olsun gerekse de psikolojik şiddet araçlarından olabildiğine uzak bir tutum içerisinde olmaları gerekir ki böylece bireyler arasında ahlaki tutum noktasında ortak kabuller oluşabilsin. Aksi durumda, herkesin birbirine kendi iç dünyasını dayattığı şartlar oluşur ki, böyle bir yaşam anlayışından kabalık ve saldırganlık çıkar.⁷¹

Ayrıca saldırganlık duygusunun kontrol edilmediği ortamlarda şiddetin yarattığı en büyük olumsuzluklardan biri de çarpık toplumsal düzenlerdir. Şiddetin en fazla hizmet ettiği duygu bireylerin birbirlerine tahakküm etme duygusu olduğu açıktır. Bu nedenle şiddet, diğer bireylere en fazla baskı uygulayabilen ya da en fazla güç toplayan kişinin herkese hükmettiği bir sosyal yapı yaratır. Şiddetin sonucunda tahakkümün elde edilmesi bireyin kendini diğer insanlara karşı müstağni hissetmesine neden olur ki bu kişinin kontrolsüz bir şekilde şiddet araçlarını daha fazla kullanmasına neden olur. Bunun sonucunda bireyler ahlaki olarak kendinden daha zayıf olan her hangi bir canlıya hiçbir şekilde merhametle yaklaşmaz. Bu da zayıf olanın her yönden mağdur olduğu ya da yaşam hakkına sahip olmadığı bir dünya yaratır. Böyle bir dünyada bireylerin erdemli bir yaşam peşinde koşmaları ya da bu yönde birbirlerine telkinde bulunmaları mümkün değildir.⁷²

Ayrıca bireyde ahlaklı bir yaşamın gerekliliği düşüncesini üreten en önemli noktalardan biri hiç kuşkusuz muhtaç olma duygusudur. İnsanların birbirlerine muhtaç olması toplumsal düzenleri kurmalarının en önemli nedenidir. Toplumsal düzenleri kurduklarında da en çok ihtiyaç duyulan nokta ise bireylerin karşılıklı ahlaki tutumlar takınmalarıdır. Eğer şiddet toplumsal yaşamda normalleşir ve bunun üzerinden birileri toplumsal düzenin belirleyici konumuna yükselirse bundan çıkan zorunlu sonuç ahlaksız bir yaşamdır. Çünkü bu birey, toplumsal yaşamda ahlaki bir düzen kurmaya imkân sağlayan birbirine yönelik olan muhtaçlık duygusundan kurtulduğunu düşünür. Muhtaç olma duygusu, ahlakileşmemiş bireyin en çok nefret ettiği duygudur. Bunun sebebi ise, bireyin kendi dünyasını oluştururken başkasını dikkate alma zorunluluğudur. Bu yüzden ahlaki yaşamı talep etmeyen insanların kurtulmak istedikleri başat duygu, diğer bir insana muhtaç olma hissidir. Bu bireylerde şiddete olan eğilimin kaynağında bu duygudan olabildiğince kurtulmaktır.

⁷¹ Kandemir, s. 158.

⁷² Kandemir, s. 162.

Oysa dinler bireyin hem diğer bireylere hem de Allah'a son derece muhtaç olduğunu bilmesi gerektiğini özellikle vurgular. Eğer birey muhtaç olduğu duygusunu taşırsa kendi acizliğinin farkına varacaktır. Muhtaçlık duygusu, onu diğer insanlarla beraber ahlaki bir yaşamın gerekliliği fikrine ulaştıracaktır.⁷³



⁷³ Cafer Sadık Yaran, *İslam Ahlak Felsefesine Giriş*, İstanbul, Dem Yay., 2011, s. 56.

II. BÖLÜM: KANT'IN EĞİTİM DÜŞÜNCESİ

1.1. Kant'ta Eğitim

Kant eğitimi daha çok belli hedeflere yönelmiş bir yaşamın disiplinize edilmesi olarak değerlendirir. Bireyin doğuştan getirmiş olduğu nüvelerin boşa gitmemesi ve faydalı sonuçlar elde edilebilmesi için bu nüvelerin eğitilerek bireyin onu kullanabilmesi sağlanır. Kant'a göre eğer bireyin doğuştan getirdiği yeteneklere şekillendirilmezse kontrol dışı etkenler vasıtasıyla şekillen kişiliği düzeltmek imkânsız hale gelir. Bu nedenle birey doğuştan hemen sonra belli bir karakter eğitimine tabi tutulması lazımdır. Kişi bu karakter eğitimi sayesinde ömür boyunca yaşamını belli hedefler doğrultusunda yönlendirmeyi başarabilir.⁷⁴

Kant'a göre birey dünyaya gözlerini açtığı anda hem zihni yönden hem de karakter açısından şekillenmemiş haldedir. Anlam dünyası dış dünya ile ne şekilde bir ilişki içerisinde olacağı konusunda belirsiz bir noktadadır. Birey, eğitilmesi aracılığıyla anlam dünyasındaki bu belirsizliği atarak daha bilinçli bir şekilde yaşamla ilişkiye girmeyi başarabilir. Yani insan dünyaya geldiğinde aklın yönlendirdiği bir hayata sahip değildir. Aklın yönlendirebildiği hayat bireyin eğitilmesi sonucunda meydana gelir. Doğuştan getirdiği belirsiz tabiatından birey eğitim vasıtasıyla kurtulabilmektedir.⁷⁵

Kant insanın doğuştan kendisini gerek ahlaki anlamda gerekse de uzmanlaşma açısından yetiştirme kapasitesine sahip olmadığını düşünür. Bu nedenle doğan birey eğitilmede diğer bireylerin aracılığına ihtiyaç duymaktadır. Bu aynı zamanda eğitimin toplumsal yönünü göstermesi açısından önemlidir. Çünkü insanlar, insanlık idesi noktasında ortak olduklarından bir birey diğer bir bireyi eğer bu noktada yetkinse yönlendirme hakkına sahip olur. Böylece doğarken ham halde olan bir birey diğer insanlar tarafından toplumsal yaşama uygun bir birey olması noktasında yardımcı olabilirler. Bu, doğan bireyin insanlık idesi için yeterli düzeyde

⁷⁴ Kant, *Eğitim Üzerine*, çev. Ahmet Aydoğdu, İstanbul, İz Yay., 2006, s. 26.

⁷⁵ Kant, s. 26.

yeteneklerinin geliştirilmesi imkânını yaratır ki, bu nokta eğitim için zorunlu bir şarttır.⁷⁶

Disipline olmamış bir hayatın insanlık idesine uygun bir yaşam kurma ihtimalinin olmaması eğitimi yaşamın belli kurallar çerçevesinde düzene sokulması olarak değerlendirilebilir. Kant disipline olmamış bir hayatın serkeşlik olduğunu ifade ederek eğitimin bireyin gerek yeteneklerini gerekse de zaman ve mekân bağlamında günlük yaşamının belli ilkelere göre düzenlenmesi gerektiğini belirtmiş olur. Yaşam eğer belli ilkelere göre düzenlenmez ise bu yaşamın hem birey hem de toplum için istene hedefleri gerçekleştirilmesi imkân dışıdır.

Kant eğitimin bir sanat olduğu düşüncesini taşımaktadır. Aynı zamanda bu sanat nesiller boyunca tatbik edilerek kusursuz hale getirilmeli ve insanlığın ulaşabileceği son noktaya kadar bireylerin ulaşabilmesi sağlanmalıdır. Çünkü insana doğanın bahşettiği öz onun daha iyi birey ve bunun sonucu olarak daha iyi bir yaşama sahip olmayı gerektirmektedir. Ona göre tanrısal kayra insanı her türlü araçla donatmıştır. İnsana düşen kendisini mutlu edecek ve iyi birey olmasını sağlayacak en üst noktaya ulaşmaya çabalamaktır. Aksi halde birey tanrısal kayranın gerektirdiği amaca ters davranmış ve doğuştan getirmiş olduğu yetenekleri anlamsızca boşa harcamış olur. Bu durumdan insanı kurtaracak en önemli unsur hiç kuşkusuz Kant tarafından sanat olarak tanımlanan kusursuz bir eğitimidir.⁷⁷

Eğitim içinde bulunan ihtiyaçlarını karşılamak için bireye yöneltilen bir proje değildir. Kant'a göre eğitim daha çok insanlığın evrensel iyiliğini düşünerek bireyin eğitilmesidir. Yani ebeveynler çocuklarını sadece bazı meslekleri edinmesini sağlamak için çocuklarını eğitmesi doğru olmaz. Bunun yerine çocuğun insanlığın evrensel gelişimine ve onun idesine göre yetiştirilmelidir ki böylece birey kendi dışındaki insanlara bir şeyler katmaya uygun bir yaşama sahip olabilsin. Bireyin eğitimi tüm insanlığı kapsayacak bir süreci kendi içerisinde taşımalıdır. Aksi halde bireyin eğitimi eksik olacağı gibi insanlığın evrensel insanlık idesine ulaşmasına da katkı sağlamayacaktır. Bu da bireyde tanrı tarafından verilmiş olan kayraya uygun sonuçların alınamayacağını gösterir. Çünkü Kant'a göre tanrısal kayra insanlığın

⁷⁶ Kant, s. 31.

⁷⁷ Kant, s. 32.

evrensel idesinde bulunmaktadır. Böyle olunca tanrısal kayra kendini ancak insanlık idesinin bireye eğitim yoluyla yansımasında gösterir. Eğitilen birey tanrısal kayranın taşıyıcısı haline gelerek eylemlerini kontrol edebilen ve disipline olmuş bir yapıya ulaşır ki bunun sonucunda bu bireyin eğitilmiş olduğundan bahsedilebilir.⁷⁸

1.2. Kant'ta Eğitimin Gayesi

Kant, aydınlanmayı bireyin kendi tercihiyle içine düşmüş olduğu ergin olmama durumundan aklı yoluyla kurtulması şeklinde tanımlar. Bu tanım onun eğitimin amacının ne olduğu konusunda bazı fikirler verir. Ona göre kişi kendi aklını başkasının kullanımına vermemelidir. Birey yaşamını yönlendirirken kendi aklını kullanma yetisine sahip olmayı bilmelidir. Yani kendi aklını kullanma cesareti göstermeli ve kendi yaşamının kılavuzluğunu aklı vasıtasıyla üstlenmesini bilmelidir. Eğer birey aklını kullanma cesareti göstermezse kendi yaşamını yönlendirmede aklını yeterince kullanmayı da başaramaz. Kant aklını yeterince kullanamamayı ergin olmakla nitelendirmektedir. Ona göre erginliğe ulaşamamış kimse kendi aklıyla düşünüp hareket etmeyi başaramayacağı için başkasının aklına başvurmak durumundadır. Bu anlamda eğitimin temel gayesi bireyin aklını kullanarak başkasının yönlendirmesinden kurtulması ve ergen bir düzeye ulaşmasını sağlamaktır.⁷⁹

Ayrıca Kant bireyin ahlaki olarak bazı maksimlere sahip olabilecek düzeyde aklını kullanabilmeyi başarması da eğitimin gayelerinden olmalıdır. Yani insan doğuştan aklında ahlaki bir nitelik taşıyabilecek bir yapıdadır. Çünkü Kant'a göre insan akli bir yapı sahip olmasından dolayı eylemlerinin nedenini kendi içinde taşır. Bu nedenle özgürlük pratik aklın en önemli postülatı haline gelir. Teorik aklın eleştirisinde Kant özgürlük, tanrı ve ölümsüzlük idelerinin kanıtlanmayacağını düşünüyorken ahlaka temel bulmayı hedeflediği pratik aklın eleştirisinde bu ideleri ahlaka temel bulmak için zorunlu koşullar olduğunu savunur. Kant'ta göre özgürlük ahlaki eylemlerimizin olanaklı hale getiren en önemli koşuldur. Özgürlük sayesinde

⁷⁸ Kant, s. 37.

⁷⁹Kant- *Felsefe Yazıları "Aydınlanma Nedir"* çev. Nejat Bozkurt, Felsefe Yazıları, 1983, s. 1.

eylemlerimizin nedeni olduğumuzun bilincine varıp akla uygun harekete edebildiğimiz ortaya çıkmaktadır.⁸⁰

Eğitim bireyin ahlaki eylemleri sergileyebilecek düzeye gelmesini sağlama amacıyla olduğu için bireyin aldığı eğitimin ona özgür olma hissini de verebilmesi gerekmektedir. Birey eğitim vasıtasıyla kendisinde taşıdığı yetenekleri başkasına muhtaç olmadan kullanabilmeyi başarabilecek seviyeye gelebilmelidir. Ancak bu sayede aklını kullanamamadan dolayı içine düştüğü ergin olmama durumundan kurtulabilir. Aksi halde sahip olduğu yetenekleri başkasının aklına hizmet edecek şekilde kullanacağı için ahlaki olmanın temel şartı olan özgürlük idesine de uygun yetişmemiş olur.⁸¹

Bireylerin aklını kendi iradesi ile kullanamamanın en büyük riski eylem öncesinde karar verme sürecinde yeterli derecede cesur davranamaması olarak gösterilebilir. Bunun sebebi ise genellikle bireyin aldığı kararların sonucunda oluşacak sıkıntıların sorumluluğunu yüklenmeme isteğidir. Ya da alacağı kararlar noktasında aklına olan güveni noktasında sıkıntılar olması da karar alma süreçlerini olumsuz etkilemektedir. Böyle bir durumda birey çoğunlukla kendisini ilgilendiren konulardaki karar alma yetkisini ya başka bireylere ya da sosyal kurumlara devrederek bu sorumluluktan kaçınabilmektedir. Kant eğer birey bu noktada aklına yeterince güvenebilirse diğer bireyleri kendisi ile ilgili karar alma süreçlerine katmayarak özgür davranabileceğini düşünür. Bu nedenle eğitimin en önemli hedeflerinden biri de bireyi kendi yaşamını ilgilendiren noktalarda cesurca karar alıp özgür bir tavır sergilemesini ona öğretebilmektir. Aksi halde birey karar alma süreçlerinde özgür davranamayarak aydınlanma öncesi ergin olmama durumuna tekrar düşecektir.⁸²

Ayrıca özgür yetişen birey doğuştan getirdiği nüveleri kullanmada ve geliştirmede diğer bireylere göre daha iyi bir seviyede olur. Çünkü karar verme sürecindeki yetkinliği nedeniyle potansiyellerini harekete geçirmede daha istekli ve inançlı bir yapıdadır. Böylece de tanrının insanın doğasına koymuş olduğu nitelikler evrensel ideye daha uygun hale gelir. Buna ek olarak da tanrısal kayra da hedefine

⁸⁰ Bedia Akarsu, *Ahlak Öğretileri*, İstanbul, Remzi Kitapevi Yay., 1982, s. 238.

⁸¹ Kant, s. 1.

⁸² Kant, s. 2.

ulaşmış ve insanlar için ortak iyinin oluşmasına imkân sağlar. Tanrısal kayranın bireye bağışladığı en büyük ödül Kant'a göre tartışmasız özgürlüktür. Çünkü özgürlükle evrensel insan ideası fiili hale gelebilmektedir. Aksi halde bazı bireylerin kendi isteklerini diğer insanlara dayattığı ve ahlaki otonomluğun iş görmediği bir dünya yaşanmış olur. Böyle bir dünyada insanlar akıllarını kendi amaçları için kullanmadıklarından dolayı ahlaki birey olmayı başaramazlar.⁸³

1.3. Kant'ta Eğitimin Yöntemi

Kant'ta göre eğitim hassas ve duyarlı bir yöntemle yapılmalıdır. Çünkü eğitime konu olan varlık insandır. Bu nedenle yapılacak işler dikkate değer bir incelikle yapılmalıdır. Aksi halde insanın içgüdülerini sınırlayıp aklın kontrolünde bir yaşam biçimine yönelteyim derken istenmedik sonuçlar elde edilebilir. Ayrıca eğitimin amacı insanı aklın kontrolünde bir yaşam sürmesini sağlamaktır. İçgüdünün kontrolünde bir yaşam düzen ve disiplinin olmadığı bir yaşam olduğu için Kant'ta göre daha erken yaşlarda birey aklın kurallarına uyması sağlanmalıdır. Eğer birey erken yaşlarda aklın kurallarına göre yaşamayı alışkanlık edinirse ona uygulanan eğitim sürecinin başarılı olma ihtimali çok daha yüksek olur. Aksi takdirde kişiliği belli yönlerden gelişmemiş bir birey haline geleceği için tabiatının sebep olduğu gaddar bir yaşama bile sürüklenebilir.⁸⁴

Kant'ta göre bireylerin çocukluk dönemi eğitiminde sadece alıştırmaya yönelik uygulamalar yeterli değildir. Gerçi çocuğun verilen eğitimi ruhunda sindirebilmesi için alıştırmaların da faydaları vardır. Bununla beraber çocuk düşünmeyi de öğrenmelidir. Çünkü yaşamın tümünü yönlendiren kuralların bilinmesinde düşünme çabasının göz ardı edilemez bir değeri vardır. Eğer çocuk sadece alıştırmayla eğitilirse bireyin kör bir taklitçi olma ihtimali yüksektir. Bu da bireyin evrensel insanlık ideası için uygun eğitilmediğini göstermesi açısından yeterli bir kanıttır. Ayrıca bireyin aklındaki ahlaki maksimleri yaşamın değişen durumlarına uygulayabilmesi ancak iyi derecede eğitilmiş fikir gücü ile mümkündür.

Salt ve tek başına bu maksimlere sahip olmak ahlaki bir yaşam için yeterli değildir. Çünkü birey karşılaştığı durumları ancak iyi bir düşünme yeteneği

⁸³ Kant, s. 29.

⁸⁴ Kant, s. 26.

sayesinde aklın gerektirdiği ahlaki kurala göre yönlendirmeye kabiliyetli olur. Birey ahlaki anlamda değişen durumlara verebileceği ahlaki karşılıkları aklın düşünme yeteneği sayesinde üretebilir. Bireyin içinde bulunduğu hayat kuşkusuz sürekli bir şekilde değişken durumlar üretmektedir bu da bireyin düşünebilme yeteneğinin varlığını zorunlu hale getirmektedir. Birey ahlaki bir birey olmayı tartışmasız aklın bu durumlara verebildiği cevaplarla elde eder.⁸⁵

Gerçi Kant ocukluğun ilk döneminde bireyin itaati öğrenmesi gerektiğini vurgular. Bu Kant'ın özgürlük anlayışına ters görünse de iyice değerlendirildiğinde böyle olmadığı rahatlıkla görülebilir. Kant zgrlğu insanın içgüdülerini tatmin etmesi şeklinde anlamaz. Bunun yerine bireyin, aklın ilke ve kurallarına uymasını özgürlük olarak değerlendirir. Yani kişi ne kadar akla uygun davranırsa özgürlüğe o kadar yaklaşmış olur. Bu yüzdendir ki Kant eğitimin ilke seviyesinde bireyin akla uygun davranmasını sağlamak için ona itaatın öğretilmesi gerektiğini savunur. ocuk itaat etmeyi öğrendiğinde akla uygun davranmayı bilebileceği için sonraki dönemde zgr hareket etmesine imkân vermek lazımdır.

Bireyin aklını kullanmayı öğrenmediği dönemde verilen özgürlük disipline olmamış bir yaşama sebep olacağı için serkeşlikle nitelemek mümkündür. Birey bu serkeşlik riskine düşmemesi için öncellikle akla uygun hareket etmeyi ebeveyne itaat vasıtasıyla öğrenmelidir. Ebeveyne itaat aynı zamanda bireyin eğitilmesine imkân da sağlar. zgrlğu serkeşliğe dönüştürmüş bir bireyin ebeveynleri tarafından kontrollü bir yaşama yönlendirilebilmesi zordur. Bu nedenle Kant'ta göre bireyin karakteri oluşmadan önce ebeveynin onu eğitebilmesi için bireye itaati öğretmek önemlidir.⁸⁶

Kant'ta göre eğitim sürecinin en önemli amaçlarından biri hiç kuşkusuz bireyi hayatını yönlendirebileceği engin duruma getirmektir. Bu nedenle de eğitim süreci bireyin kendini sevk ve idare edebildiği döneme kadar devam etmelidir. Bu genellikle bireyin cinsel anlamda baba olabileceği ve aklının yeterli düzeyde algılamayı başarabildiği ergenlik dneimine denk gelir. Bu yüzden eğitim bireyin kontrolünü elinden alıp onu istediğimiz şekilde yönetmek olarak kesinlikle

⁸⁵ Kant, s. 39.

⁸⁶ Kant, s. 45.

anlaşılmalıdır. Çünkü bu şekildeki bir eğitim bireye kendi yaşamını sevk ve idare etme yeteneği kazandırmaz. Bunun yerine daha çok başkalarına bağımlı şekilde yaşayan kör bir taklitçi haline getirir. Yani eğitim süreci bireyin biyolojik gelişimi ile beraber huy ve karakter gelişimini sağlayarak özgür bir birey olmasını sağlamaya yöneliktir. Bu sebeptendir ki eğitim süreci birey bu nitelikleri kazandığı noktada bitmiş sayılmalıdır. Bu noktaya erişildiğinde amaç gerçekleştiği için eğitimi devam ettirmek anlamsızlaşmış olduğu söylenebilir.⁸⁷

Kant eğitim sürecinde çocuklara yönelik hitabın önemli olduğunu vurgular. Ona göre hitaplarımızdaki olumsuzluklar çocukların iradesine zarar verebileceğinden bu noktaya özellikle dikkat edilmesi gerekir. Çünkü olumsuz hitapların çocukta bir yılgınlık ve sinmişlik yaratabileceği açıktır. Çocuk eğer eylemleri sergileme noktasında sinmiş bir iradeye sahip olursa bu çocuktan ahlaki eylemler beklemek mümkün değildir. Sinmiş bir irade karar vermede cesur hareket edemeyeceği için eylemlerini aklın maksimlerine uygun hale de getiremez. Ayrıca Kant aydınlanmayı aklını kullanma cesareti olarak tanımlar. Yani gerek eylemlerde gerek de karar verme süreçlerinde bireyin cesur davranması ahlaki bir tutumun olmasa olmaz şartıdır. Bu nedenle bireye yönelik hitapların çocukta bir sinmişlik yaratmamasına özellikle dikkat edilmesi gerekir. İfadelerin daha çok umut duygusunu güçlendiren olumlu tarzda olması gerekir. Aksi takdirde çocuk eğitilmek istendiği yerde Kant'a göre onda bulunan nüvelerin ortaya çıkması engellenmiş olur. Böylece yeteneklerini kullanılması beklenen birey kabiliyetleri körelmiş ve karar almaz biri haline geldiği içinde hayatını yönetemeyen kişi haline gelebilir.⁸⁸

Kant, çocukların her istediğini yerine getirmenin yanlış olması gibi her isteğini ret etmenin de yanlış olduğunu ifade eder. Çocuğun her isteği yerine getirilirse çocukta, aklın kurallarına göre bir yaşamı elde etme yerine daha çok içgüdüsel isteklerin peşinden koşulduğu bir tarz gelişir. Bu yaklaşımın, Kant'ın tanımladığı eğitimin her yönüyle zıttı olan bir yapıda olduğu açıktır. Ayrıca çocuğun hiçbir isteği yerine getirilmezse de bu da eğitim açısından iyi sonuçlar vermeyeceği her yönüyle açıktır. Çünkü çocuk isteklerinin yerine gelmediğini gördüğünde iradesinde bir kırılma meydana gelebilir. Yani talep etmekten vazgeçerek kendini

⁸⁷ Kant, s. 27.

⁸⁸ Kant, s. 27.

daha çok başkalarının iradesine terk edebilir ki bu aklını kullanma cesaretini gösterme erdemine uygun düşmez. Bu nedenle Kant'a göre ebeveynler çocukların zaruri ihtiyaçları noktasında hassas davranmalı; fakat çocuğun şımarık istekleri karşısında da ilgisiz davranmayı bilmelidirler. Böylece çocuğun akla uymayan davranış ve taleplerden vazgeçmesi sağlanarak bireyin aklını kullanma özgürlüğüne kavuşması sağlanmış olur.⁸⁹

2.2. KANT'TA İDEAL İNSAN TİPİ OLARAK AHLAKLI İNSAN

2.1. Kant'ta Ahlaklı Bireyin Engelleri

Kant ahlaklı bireyi otonom özelliği nedeniyle aklında bulunan ahlaki maksimlere göre hareket eden kişi olarak değerlendirir. Bireyin aklına göre hareket edebilmesinin en önemli koşulu kendi dışındaki unsurların aklının üzerindeki etkisini kırabilmesidir. Yani birey aklını kullanma özgürlüğü ve cesareti gösterebildiğinde ahlaklı bir yaşama ulaşabilmeyi başarabilecektir. Birey aklının otonomluğu bu şekilde hakiki işlevini yerine getirmiş olacak ve böylece de ahlaka imkân sağlayan aklın buyruklarına göre eylemde bulunmayı başarabilecektir. Aksi durumda birey ahlakın en önemli şartı olan aklın buyrukları yerine dışarıdan gelen yönlendirmelere açık hale gelecektir ki bu ahlaklı bir birey olmasının önündeki başat engeldir.⁹⁰

Kant'a göre aklın koşulsuz buyruklarının uygulanabilmesinin diğer bir şartı da bireyin koşullara ve şartlara göre ahlak ilkesinin değişmeyeceğini bilmesidir. Eğer birey dışarıdan gelen fiziksel etkilere açık halde ise aklın koşulsuz buyruklarına göre hareket edip ahlakın maksimlerini davranışlara dönüştüremez. Çünkü birey değişken bir tavır yapısına sahip olacaktır ki ahlaki bir birey olmanın vazgeçilmez koşulu olan aklın otonom özelliğine ters bir durumdur. Bu nedenle ahlaki bir birey olmak için aklın koşulsuz buyruklarına göre hareket edip fiziksel etkileri bir kenara bırakmayı bilmek gerekir. Empirik durumlar eylemi belirlediğinde bu eylemin koşulsuz olma özelliği yok olur. Ahlaki bir eylem akla dayanması gerektiği öncülünden hareketle

⁸⁹ Kant, s. 26.

⁹⁰ Akarsu, s. 219.

koşulsuz olması gerektiği açıktır. Koşulsuz olmayan davranış empirik şartları aşarak akılda hazır bulunan yasaya da uygun düşmez.⁹¹

Ayrıca Kant'a göre birey eylemde bulunurken sergileyeceği davranışın bir yasa olma imkânını dikkate alması gerekir. Yani birey bu eylemi sergilediğinde buna sebep olan ilkenin insan yaşamında bir yasa olma imkânını düşünerek hareket eder. Bu şekilde davranma bireyi aklın koşulsuz buyruklarına göre hareket etmesini sağlar. Aynı zamanda eyleminin yasa olması noktasındaki hassasiyet bireyde günübürlük ve değişken biri olmaktan kurtararak hakiki bir kişiliğe ulaşmasını sağlar. Bu nedenle birey ahlaklı bir yaşam talebinde bulunuyorsa aklın otonomluğuna uygun bir şekilde davranmaya bilhassa dikkat etmelidir.⁹²

Ahlaklı bir eylemin vazgeçilmez şartlarından biri de birey, sergilediği her davranışta "insan"ı hedeflerine ulaşmada araç olarak değil de amaç olarak görmesidir. İnsanın, diğer bir insanın hedeflerine ulaşmada aracı olması doğru değildir. Çünkü ahlakın vazgeçilmez koşulu aklın otonom özelliği nedeniyle her birey insan onurunu taşımaktadır. Kant'a göre ahlakın bir kenara bırakılamaz özelliği insan onurudur. İnsan onurunun dikkate alınmadığı bir eylemde hem aklın otonom özelliğinin ihlali hem de eylemin insan yaşamında yasa olabilecek düzeyde kapsamlı olması gerektiği ilkesi ihlal edilmiş olur. Bu nedenle de orada ahlaklı bir eylemden bahsetmek mümkün değildir.

İnsan onurunun vurgulamasının tartışmasız en önemli sebebi bireyin kolayca kendi beklentileri gerçekleştirme adına koşulsuz olanı bırakma eğiliminde olmasıdır. Bireydeki istencin kolay bir şekilde aklın yarasını göz ardı edebilmesi kişide diğer insanları kendi hedefleri için kolay bir şekilde aracı haline getirmesine sebep olabilmektedir. Kant bu ihtimalden dolayı bireyin insan onurunu dikkate alarak hareket etmesi gerektiği özellikle vurgular. Yani insanın ahlaklı bir birey olmasının önündeki engellerden biri insanların birbirlerini amaç olarak değil de hedeflerini gerçekleştirmede araç olarak kullanma ihtimalleridir.⁹³

⁹¹ Akarsu, s. 220.

⁹² Akarsu, s. 215.

⁹³ Ülker Öktem, *Kant Ahlakı*, s. 5. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/34/922/11498.pdf>

Aynı zamanda Kant daha önceki filozofların felsefi yaklaşımı olan, mutluluğun ahlaki eylemin en önemli hedefi olduğu fikrini eleştirir. Mutluluk insan eylemlerini ahlaki bir niteliğe kazandırmada hedef olamaz. Çünkü ahlak yasası kategorik imperatif bir yapıda olmasından dolayı mutluluğu amaçlamaz. Ahlaki eylemin vazgeçilmez niteliği aklın kendi içinde taşıdığı koşulsuz ahlak yasasına uygun davranmasıdır. Bunun dışındaki herhangi bir neden ahlakın koşulsuz olma niteliğini bozacağı için ahlak yasasına uygun olduğunu iddia etmek mümkün değildir. Eğer akıl herhangi bir eyleme karar verirken kendi otonomluğuna dayanarak hareket etmezse bu eylemin kategorik imperatif olma vasfını taşıdığı söylenemez.⁹⁴

2.2. Kant'ta Ahlaklı Birey Modeli

Kant ahlaki olarak referansın sadece bireyin kendisi olduğu bir anlayışın savunuculuğunu yapmaktadır. Bireyin kendi eylemlerinde yönlendiricisinin ve karar vericisinin kendisi dışında herhangi bir şeye dayanması bireyin ahlakiliğine zarar vereceğini ve bu nedenle eylemlerinin ahlaki sayılamayacağını özellikle vurgulamaktadır. İster bir tanrı olsun veya empirik bir olgu olsun insan eylemleri üzerinde herhangi bir belirleyicilik vasfına ulaştığında o bireyin eylemleri için en temel şart olan özgürlük niteliği yok olur. Bu da Kant'ın ahlak düşüncesinin temeli olan ahlak yasasının aklımızda yer ettiği noktaya uyumluk arz etmez. Bu nedenle Kant'a göre birey sergilediği bütün eylemlerinde dışardaki herhangi bir referansa göre hareket etmemelidir.⁹⁵

Kant ahlakın temellendirmesini sahip olduğu dönemin batı düşünce referanslarına şekillendirmektedir. Descartes, ortaçağda Aristo ve Platon felsefesi temellinde şekillenmiş olan ve tanrıyı merkeze alan skolastik düşüncenin insanları şüpheden kurtarmadığını ve felsefe ve bilim için temel ihtiyaç olan kesinlik problemini de çözemediğine şahit olmuştu. Tanrı düşüncesini merkeze alan bir yaklaşımın insanları bilgide herhangi ortak bir referansın olmayışından dolayı karmaşa ve kaosa sürüklediğinin ortaya çıkması Descartes'i sorunu başka şekillerde çözmeye yönelttiği söylenebilir. Descartes tanrı yerine insanın ben oluşunu merkeze alarak sorunu çözmeyi denemiştir. Descartes insanın "ben"inden şüphe edemeyeceği noktasına ulaşmış ve bu noktadan hareketle bilgiye kesin bir temel referans

⁹⁴ Akarsu, s. 217.

⁹⁵ Mehmet Aydın, *Tanrı-Ahlak İlişkisi*, Ankara, TDV. Yay., 1991, s. 32.

bulunacağını iddia etmiştir. Bu ortaçağ düşüncesinde tanrı merkezli yapıdan insanın felsefi olarak bütün tanımlamaların odak noktası olduğu yeni bir yapıya geçişi simgelemektedir. Yeni süreçte insan ve evren, hatta tanrı fikri bile “düşünüyorum o halde varım” felsefesi etrafında temellendirilecektir.⁹⁶

Batı felsefesi tarihinde “ düşünüyorum o halde varım” ilkesini ahlaka uygulayarak sistemli bir düşünce ortaya koyan ilk kişinin Kant olduğu söylenebilir. Ahlakın felsefi olarak kaynağının akıl olduğunun Kant tarafından ifade edilmesi Descartes ile başlayan özne merkezli felsefenin bir sonucu olduğu açıktır. Kant ile beraber artık birey sadece kendine referansta bulunarak hareket edebilir. Gerçi teorik akıl söz konusu olunca birey elde ettiği bilginin kaynağı kuşkusuz empirik dünyadır. Fakat pratik akıl herhangi bir eyleminde dışarıdan gelen herhangi bir etkiyi kabul etmesi ahlak yasası açısından doğru değildir.⁹⁷

Bu nedenle Kant’ın ahlaklı birey modeli her yönüyle dışsal olandan yalıtılmış salt kendi benine referansla hareket eden bir yapıda olduğu söylenebilir. Yani Kant’a göre birey hem geleneğe hem de dışarıdan gelen duyu verilerine ahlaki olarak bağımsızlaşmadığı sürece özgür olarak nitelendirilemez. Özgür bir birey olma vasfını taşımayan kişinin aklındaki ahlak yasasına uygun hareket edebildiğini ifade etmek mümkün değildir. Bunun sonucu kişi eğer aklındaki ahlak yasasına uygun davranmazsa eylemlerinde ahlaki bir nitelik aramak doğru değildir.⁹⁸

Kant’ın savunduğu ahlaki birey, hem kendi doğasını hem de dış dünyadaki mevcut doğayı dikkate almadan hareket eder. Ona göre bireyin eylemlerine yön verecek unsurun değişken ve belirsiz bir yapıda olmaması gerekir. Çünkü ahlaki eylem dışarıdan bağımsız bir şekilde koşulsuz bir yasaya davranır. Böyle olunca da birey eylemlerini salt zihnin yarattığı kendisine yönelik şartlardan kaynaklanır. Yani eylemin mutlak referansı tartışmasız bir şekilde bireyin taşıdığı akıldır. Bu nedenle Kant’a göre birey eylemlerinin koşulsuz nedeni olduğu söylenebilir. Gerçi Kant birey eylemde bulunurken sergilediği eylemin yasa olabilirliğine dikkat etmesi gerektiğini ifade eder. Bu yasallık herhangi bir eylemin ne tür sonuçlar doğurduğu noktasından üretilen bir niteliği sahip değildir. Eğer eylemin sonuçlarından hareketle yasa

⁹⁶ Bryan Magee, *Büyük Filozoflar*, İstanbul, çev. Ahmet Cevizci, 2001, s. 74.

⁹⁷ Roger Pol Droit, *Kısa Felsefe Tarihi*, çev. İsmail Yergüz, İstanbul, Say Yay., 2008, s. 115.

⁹⁸ Magee, s. 189.

belirlenmiş olsaydı ne tür sonuçlar yasa olmaya uygundur gibi bir tartışma noktasına sürüklerdi ki bu pragmatistlerin vardığı sonuca götürmeye müsait olurdu. Fakat Kant yasanın kaynağının dış dünyada değil de aklın bizzat kendisinde olduğunu savunarak faydacı bir ahlak anlayışından uzak kalmıştır. Ayrıca faydacı bir ahlak anlayışı yapılan eylemin sonuçlarını değerlendirmeye dayalı olduğu için zorunlu olarak empirik bir karaktere sahip olduğu söylenebilir. Fakat Kant'ın ahlaki olarak sunduğu birey ahlaki yasayı dışarıdan gelen herhangi bir veriye göre belirleyen bir yapıda olmadığı için bu yasanın kaynağını kendi aklında bulur. Bu nedenle Kant'ın ahlaki birey modeli temelde kendi öznelliğine referansla hareket eden bir birey olduğu söylenebilir.⁹⁹

⁹⁹ Magee, s. 189.

III. BÖLÜM: KANT'IN EĞİTİM DÜŞÜNCESİ VE DİN EĞİTİMİ

1.1. Kant'ın Özgür Bireyi ile Din Eğitiminde Kulluk Bilinci

Din eğitiminin temel amaçlarından biri hiç kuşkusuz bireyin Allah ile ilişkisini sağlıklı ve süreklilik taşıyan bir düzeye ulaştırmaktır. Birey doğarken birbirinden farklı birçok inanca açık haldedir. Yani birey doğuştan getirdiği inanma duygusunu sağlıklı bir inanca yöneltmez ise hurafe ve batıl inançlara kapılma ihtimali mevcuttur. Bu nedenle bireyin gerçek olmayan inanışlara kapılmaması için iyi bir din eğitime ihtiyaç duyduğu açıktır. Ayrıca bireyin inandığı dini doğru bir şekilde algılaması ve din özüne uygun bir şekilde pratiğe aktarabilmesi için de din eğitimi önemli bir ihtiyaçtır. Çünkü birey sadece bir dini benimserken değil o dini bilfiil yaşarken de sıkıntılarla yüzleşir. Kişinin karşılaştığı sıkıntıları daha kolay çözüm bulmasında ya da yanlış bir yöne yönlenmemesinde şüphesiz din eğitiminin büyük bir katkısı mevcuttur.¹⁰⁰

Din eğitiminin tartışmasız en büyük hedefi bireyde kulluk bilinci meydana getirmektir. Çünkü kulluk bilinci din denen olgunun üzerine bina edilebildiği yegâne zemindir. Kulluk bilinci bireyin kendisini kuşatan yüce bir varlığın bulunduğu ikna olması ve bu yüce varlığın kendisi için belirlediği yaşam tarzını olabildiğince hayata geçirmesinden ibarettir. Yani kulluk bilincinin bir yönü İslam dininde Yüce varlık olarak telakki edilen Allah'ın varlığına hem aklen hem de kalben yönelmektir. Kulluk bilincinin diğer yönü ise bu yüce varlık olarak telakki edilen varlığın bireyin hayatını yönlendirmesi ve o bireyde belli davranışlara dönüşmesi olarak ifade edilebilir.

Bununla beraber dinin en önemli unsuru hiç tartışmasız bireyde oluşması gereken Allah'a yönelik kalbinde duyacağı yücelik duygusudur. Bu duygu olmaksızın din noktasında herhangi bir eğitimden bahsetmek doğru değildir. Birey bu duyguyu hissetmeye başladığında dinin uygulama kısmı ile ilgili eğitim sürecinden bahsetmek imkân dâhilinde olur. Eğer Allah yüceltilmeksizin dini anlamda bir uygulama eğitimine geçilirse tartışmasız verilecek eğitimin başarıya

¹⁰⁰ Dodurgalı, *Din Eğitimi ve Öğretiminde İlkeler ve Yöntemler*, s. 49.

ulaşması söz konusu olamaz. Bu nedenle din eğitiminde en önemli noktanın bireyde Yüce Allah karşı oluşması gereken tazim duygusudur.¹⁰¹

Söz konusu Kant olduğunda ise, ona göre eğitimin en önemli noktası bireyde özgür karar verebilme ve hareket edebilme duygusunun gelişmesidir. Birey karar alma süreçlerinde eğer dış etkilerden kurtulup süreci salt kendi aklındaki ahlak yasasına dayanarak yönetebiliyorsa eğitimin başarıya ulaştığından bahsedilebilir. Aksi durumda bireyin ahlaki anlamda fail olamaması nedeniyle eğitimin hedefine ulaşabildiğinden bahsedilemez.

Bu noktada Kant'ın din eğitiminde olduğu şekliyle yüce bir varlığa boyun eğen ya da itaat eden bir bireyi eğitim açısından amaçlamadığı açıktır. Çünkü ona göre birey ahlaki kararlarını kendi aklına referans alarak almalıdır. Böyle olunca Kant açısından bireyin herhangi bir varlığı yücelterek ona itaat etmesinin doğru olmadığı söylenebilir. Gerçi pratik aklın eleştirisinde ahlaki davranışların imkânı için tanrının varlığını gerekli görmektedir.

Kant'ın teorik aklında eleştirinde rasyonel teolojinin dayandığı nokta olan tanrı kanıtlamalarını eleştirip pratik aklın eleştirisinde iyi varlığı için en üst iyinin varlığını şart koşması ve en üst iyinin de tanrı olduğunu ifade etmesi ahlaki eylemlerimiz amacının tanrının iradesi olduğunu kabul ettiği anlamına gelmez. Çünkü Kant eylemlerin ahlaklı olması için amacının tanrı iradesi olması gerektiğini kabul etmez. Bunun yerine eylemlerimizin iyi olarak nitelenebilmesi için en üst iyinin varlığını gerekli görmektedir. Yani Kant eylemlerimizin tanrının yönlendirmesinde olduğu fikrini savunanlara aklın ahlaki eylemelerde gerçek otorite olması gerektiğini savunmuştur. Bu nedenle insani eylemlerin Allah'ın rızasına uygun olması gerektiği fikrine bina edilmiş olan din eğitiminin Kant'ın aklı merkeze alan düşüncesinin uyuşması mümkün değildir.¹⁰²

Dinler ahlaki yaşamı tanrıdan vaaz edilmiş ilahi yasaya uyumlu davranışlarla ilişkilendirirler. Yani dinler tanrının iradesine uymayan herhangi bir davranışı ahlaki erdeme uygun görmeleri mümkün değildir. Oysa Kant salt bireyin akla dayanarak

¹⁰¹ Abbas Çelik, *Din Eğitimi*, s. 46-47.

¹⁰² R.C. Solomon, K. M. Higgins, *Felsefenin Kısa Tarihi*, çev. Mustafa Topal, İstanbul, İletişim Yay., 2013, s. 275.

yaptığı davranışların ahlaka uyabileceğini ifade etmektedir. Akılda bulunan ahlak yasasına uymak erdemli davranışın koşulu haline geldiğinde tanrının vaaz ettiğine uymak zorunlu olarak ahlak dışı haline gelir. Bu nedenle Kant'ın eğitim düşüncesinde tanrıyı itaat ya da onun rızasını yerine getirme ile ahlaklı olunacağı fikri bulunmaz.¹⁰³

Kant bireyin eylemlerinde koşulsuz uyması gereken davranışları 'kategorik imperatif' diye nitelemektedir. Kategorik imperatifler bireyin ahlaki yaşamında "yapmalısın" a karşılık gelen eylem türleri olduğu için birey koşulsuz olarak bunları yerine getirir. Bu açıdan bakıldığında, Kant ahlak düşüncesinde tavizsiz bir yaklaşım sergilediğini tespit etmek mümkündür. Oysa dinler bireyin, tanrının emirleri yerine getirirken belli bir samimiyet ya da ciddiyet isteseler de genellikle talepleri mutlak değildir. Dinlerin insan eylemlerini haram helal ayırımında niteledikleri ve bireyin imkânı dâhilinde buna uymasını bekledikleri açıktır. Fakat bu bireyin dış etkilere ya da baskılara açık olduğunun görülmemesi anlamında değildir. Daha çok bireye ait iradenin mutlak anlamda doğru eylemi gerçekleştirmedeki yetersizliğinin görülmesidir. Bu nedenle dinler bireyin zaaflarının farkında oldukları için kişiden doğru davranışı talep ederken çoğunlukla biraz daha esnek davranırlar. Oysa Kant ahlaki eylemlerin temel özelliğini buyurgan bir yapıda olmalarını ön plana çıkarmakla bireyin içine düştüğü zaaflı durumları göz ardı etmiştir.¹⁰⁴

Ayrıca dinler bireyi salt akli olan ya da salt aklın yönlendirmesindeki biri olarak telakki etmekten sakınmışlardır. Çünkü birey aklın yanı sıra duygu sahibi bir varlık olduğu için ahlaki eylemini sadece aklına göre değerlendirmeyi dinler doğru bulmamışlardır. Bireyi arzuları, umutları, üzüntüleri ve sevinçleri olan biri olarak değerlendirildiğinde kişiden sadece aklına göre hareket etmesini istemek insan gerçekliğine ters bir durum arz etmektedir. Bireyin içinde bulunduğu duygusal durum göz ardı edilerek bireyden koşulsuz bir ahlaki eylem talebinde bulunmak bireyin altından kalkamayacağı bir yüke zorlamak anlamına gelir ki bu da ahlaki erdemlerin vazgeçilmezlerinden olan merhamete uymayacağı ortadadır. Bu nedenle dinler bireyin duygusal durumlarını dikkate alarak bazı özel durumlarda ondan bekledikleri ahlaki eylemi yumuşatma yoluna gitmişlerdir. Oysa Kant bireyin iç

¹⁰³ Yaran, *İslam Ahlak Felsefesine Giriş*, s. 28.

¹⁰⁴ Akarsu, *Ahlak Öğretileri*, s. 219.

dünyasından gelen tepkileri dikkate almaksızın bir ahlaki öğreti vaaz etmiştir ki bazı durumlarda bu öğretinin birey için katlanamaz hale geleceği açıktır.¹⁰⁵

Buna ek olarak dinler bireyin fiziksel anlamda dışarıdan gelen etkilere açıklığını da dikkate almışlardır. Bireyi içinde bulunduğu dış dünyadan tamamen yalıtılmış şekilde düşünerek ondan ahlaki erdemleri talep etmek dinler açısından insani zaafı görememek anlamına gelir. Bu nedenle de bireyin bazı durumlarda fiziksel anlamda dışarıdan gelebilecek bazı baskıların onda bulunan ahlaki yetkinliği zayıflatabileceğini dikkate alırlar. Oysa Kant bireyin akli yönden tamamen yalıtılmış bir yapıya sahip olduğu fikri ile hareket etmektedir. Aslında bireyin içine düşebileceği acziyet, yani güç yetirememeye durumlarının görülmesi bireyin ahlaki anlamda yaşayabileceği çatışmaları da azaltabilir. Birey eğer bulunduğu ortamın kendisini zorladığı eylem türü ile Kant'ın aklın otonomluğuna dayanarak öne sürdüğü ahlaki erdem arasında tercihe mecbur kalırsa yaşayacağı çatışma nedeni ile ahlaki olmanın gerekliliğini tamamen bir kenara bırakabilir. Dinler böyle bir ihtimali göz ardı etmedikleri için bireyin bu tür durumlarda ahlaki yükümlülüklerini hafifletirler. Zaafı ya da baskı altında kalınan ortamlarda ahlaki yükümlülükleri azalan birey reel durumla ahlaki eylem arasında sıkışmaktan kurtularak ahlaki birey olma niteliğini devam ettirebilir.¹⁰⁶

Bireyi ahlaki açıdan salt akli bir özne olarak tasavvur etmenin diğer bir sonucu da onun içinde bulunduğu kültürel ortamı göz ardı etmektir. Bireyin sahip olduğu ahlaki yapı sadece onun aldığı kararların sonucunda oluşmaz. Birey içinde bulunduğu toplumla sosyal ilişkilere girerek yaşamındaki olgulara ahlaki anlamda bazı anlamlar atfeder. Yani bireyi yönlendiren anlam dünyası içinde bulunduğu toplumun etkilerinden tamamen uzak değildir. Bu bireyin kendi anlam dünyasını yaratırken her yönüyle pasif olduğu anlamına gelmez.

Birey içinde bulunduğu sosyal ilişkilerden doğan sorunlara ya da durumlara tepkiler geliştirerek ahlaki yapısını meydana getirir. Bu anlamda bireyin sahip olduğu ahlaki yapının salt onun aklından neşet etmediği açıktır. Bu nedenle bireyi ahlaki anlamda değerlendirirken içinde bulunduğu toplumsal yapıyı da göz önüne almak

¹⁰⁵ Akarsu, s. 221.

¹⁰⁶ Akarsu, s. 222.

gerekir. Eğer birey sadece kendine referansla hareket ederse bireyin anlam dđnyası içinde bulunduğu toplumla uyuşmayacağı için bu bireyin sağlıklı bir kişiliğe sahip olması da mđmkđn değildir. Kant bireyin bir sosyal yaşam içerisinde karakter edindiği ve ona gđre de davranış sergilediği gerçeğini gđrmezlikten gelmektedir. Bu nedenle de Kant'ın, bireyin ahlak yapısını sadece akla dayandırması nedeniyle ahlak dđřđncesi noktasında eksik kaldığı sđylenebilir. Dinler ise bireyin içinde bulunduğu kđltđrđ ve sosyal ortamı dikkate alarak bireyin yđkđmlđlđklerini belirlediği açıktır. đnkđ dinler, bireyin içinde bulunduğu sosyal ortamın kişinin ahlaki yđkđmlđlđklerini yerine getirebilmesine uygun olması gerektiği yaklaşımını taşımaktadırlar.¹⁰⁷

1.2. Kant'ta Ahlakın Kaynağı Olan Otonom Akıl ile Din Eğitiminde Peygamber Modelliği ve Vahiy

Dinlerin bireyleri eğitmede kullandığı diğer bir yđntem de kuşkusuz Allah'tan aldığı vahyi insanlara ulaştıran peygamberin rehberliğidir. Dinin vaaz ettiği emirler peygamberin hayatında somutlaşarak diğer bireylerin bundan gerekli sonuçlar çıkarması dinlerin vurguladığı noktalardandır. Dinlere gđre bireyler herhangi bir model yoluyla ahlaki erdemlerin tasavvurunu zihinlerinde oluşturmazlar ise i dđnyalarında taşıdıkları gđdđlerin yđnlendirmesine girerler ki, bu da, onları ahlaka uymayan eylemleri sergilemeye gđtđrđr. Bireyler kendi hayal dđnyalarında hangi eylemin erdeme uygun olduğunu tespit etmede aciz kaldıkları için sđrekli bir Şekilde eylem noktasında dışarıdan ornekler almaya muhtaçtırlar. Bireyler genellikle dışarıdaki hayal dđnyasını etkileyen herhangi bir bireyin imajını alarak sonraki dđnemlerde karşılaştıkları durumlara tepki vermede model olarak kullanırlar. Bu nedenle bireylerin onları doğru davranışı yapmaya sđrđkleyecek ya da tasavvurlarında doğru imajların oluşmasını sağlayacak bireylere ihtiyaç duydukları sđylenebilir.¹⁰⁸

Dinler de bireylerin ahlaklı bir yaşam ulaşmalarını sağlamak için bu ihtiyaçlarını peygamberlerin modelliğini kullanarak giderir. Bđylece bireylerin dinlerin kendilerinden talep ettiği yaşam formunu anlamaları sağlandığı gibi, hangi eylemin ne Şekilde doğru olduğu fikrine ulaşmaları da kolaylaşır. Tabi ki, bu tđr bir

¹⁰⁷ Akarsu, s. 225.

¹⁰⁸ Dodurgalı, *Din Eğitimi ve Oğretiminde İlkeler ve Yđntemler*, s. 128.

yöntemin riskli yönleri de mevcuttur. Birey eğer anlaması gereken peygamberi salt şekil itibari ile taklit etmeye başlarsa bundan olumlu sonuçlar elde etmesi beklenemez. Yani dinler Kant'ın özellikler vurguladığı ahlaki eylemin kaynağının akıl olduğu fikrine de her yönüyle itiraz da bulunmaz. Bunun yerine ahlaki eylemin sadece akıl kaynaklı olduğunun düşünülerek bireyi etkileyen diğer unsurların hesaba katılmamasına yönelik eleştiri de bulunulabilir. Bu anlamda birey nasıl eylemde bulunacağına karar verirken aklını kullanmayı tamamen bırakırsa model aldığı peygamberi de sağlıklı anlayamayacağı açıktır. Birey peygamberin yaptığını birer bir taklit ettiğinde dinlerin amaçladığına uygun davranmış olmaz. Çünkü peygamberler de durumların ve şartların etkisi altındadır ve davranışların da temelde bir tutarsızlığa sebep olmasa da değişiklik arz edebilir. Bunun için de bireyin peygamberin eylemlerindeki temel amacı bilerek onu model alması gerekir.¹⁰⁹

Dinlere göre bireyin eylemlerde bulunurken dikkat etmesi gereken diğer bir unsur da gerek peygamberler hayatta iken gerekse de onların vefatından sonra da varlığını devam ettiren ilahi vahyin kitap halidir. Dinlerde bireyler ilahi rızayı amaçlaması gerektiği için buna ulaşabilmesinin yolu kutsal kitapları kendisine rehber edinmesi ile mümkündür. Allah kulundan istediği yaşam formunu vahiy yoluyla bildirdiği için onun hoşnutluğunu talep edene düşen sorumluluk ise o vahiy yaşamına aktarmaktır.

Din eğitiminin asıl amacı da bu vahye uygun bir yaşamın birey tarafından yaşamına uygulanabilmesidir. Oysa Kant bunun tamamen zıttı bir anlam içerecek şekilde bireyin sadece aklının otonomluğuna göre hareket etmesi gerektiğini savunmaktadır. Yani birey yaşamını kendi aklının ahlak yasası dışında bir şeye uydurması kategorik imperatiflere uygun olmayacağı için bu yaşam anlayışını ahlaki bir niteliğe sahip olduğu iddia edilemez. Ayrıca böyle davranan bireyin özgür olduğunu söylemek mümkün olmadığı için de ahlakın olmazsa olmaz kuralına ters davrandığı söylenebilir. Bu yüzden de Kant peygamberin modelliğine dayanılarak bireylerin yaşamının yönlendirilmesine özgür birey olma idealine ters düştüğü için olumlu yaklaşmaz. Bunun yerine o herkesin kendi aklını referans alarak hareket

¹⁰⁹ Dodurgalı, s. 128.

ettiği bir dünyanın insanın evrensel idesine ulaşılması açısından daha olumlu bulunduğu açıktır.¹¹⁰

1.3. Kant'a ve Din Eğitiminde İdeal Bireye Ulaşma Yöntemlerinin Karşılaştırılması

Kant eğitimin amacını bireyde var olan tanrısal kayranın insanın doğasına eklemiş olduğu nüveleri ortaya çıkarmak ve geliştirmek olduğunu ifade eder. Ona göre bireyin içinde taşıdığı nüvelerin ortaya çıkarılmasının en temel yolu çocuğa daha küçük yaşta iken disiplin ve itaatin öğretilerek davranışlarını kontrol etmeyi başarmasını sağlamaktır. Çocuk yaşta iken itaat ve disiplin yoluyla eğer birey davranışlarını kontrol etmeyi öğrenirse bireyin daha sonraki dönemler de özgür olmanın tadına varmasına imkân sağlaması gerektiğini düşünür. Ona göre birey özgür olma adına serkeş bir yaşamın içerisine girmemelidir. Yani o da dinler gibi bireyin sorumluluk sahibi biri gibi davranmasının öğretilmesini istemektedir. Dinlerle farklılaştıkları nokta ise Allah'a itaat etmeyi öğretme din eğitiminin amacı iken bireyin salt aklına dayanarak hareket etmesi gerektiği yaklaşımı ise Kant'ın ahlak düşüncesi için yazmış olduğu pratik aklın en önemli aksiyomudur.¹¹¹

Dinler bireyleri ebeveynlerine itaat ederek eğitilmesi konusunda Kant ile hemfikirdir. Ayrıca bireye ait yaşamın her yönüyle başkasının kontrolünde olması gerektiği fikri din eğitimi de savunamayacağı bir yöntemdir. Çünkü din eğitim anlayışına göre bireye özgür olma imkânı tanınmadığında bireyin sorumluluk duygusu kazanamayacağı fikri hâkimdir. Fakat dinler özgürlüğü asıl ahlaki yaşamın asıl hedefi olarak görmezler. Özgürlük, bireyin içsel olarak dönüşmesinde sürecin baskıya dayalı olmaması gerektiği kabulüne dayanır. Ayrıca bireyin Allah'la arasındaki ilişkinin toplumun dayatmasıyla istenen yapıya dönüşmeyeceği açıktır. Birey Allah'la varoluşsal ilişkisini her halükarda özgür bir şekilde yürütür. Çünkü toplum ancak şekilsel olanı baskı ile belirleyebilir. İçsel olan ise her yönüyle bireyin özgürce hareket ederek yaptığı tercihlerin sonucunda dönüşür. Bu nedenle de birey dini öğretiyi hazmedebilmesi için din eğitiminde de bireyin özgürlüğü önemli bir

¹¹⁰ Kant, *Eğitim Üzerine*, s. 27.

¹¹¹ Akarsu, *Ahlak Öğretileri*, s. 225.

noktadır. Bu Kant'ın birey her türlü dışsal etki ve otoriteden bağımsızlaşması gerektiğini iddia etmesi anlamında değildir.¹¹²

Kant eğitimin temel amaçlarından biri olarak bireydeki nüvelerin ortaya çıkarılıp geliştirilmesi fikri din eğitiminin bireyin fitrat üzere şekillendirilip geliştirilmesini andırmaktadır. Din eğitimi bireyin yaratılıştan olumluya yöneltililecek bir doğa ile dünyaya geldiğini ve eğitimin amacının da bu yaratılışa uygun bir şekilde bireyi yönlendirilmesi gerektiği üzerinde durur. Bireye yönelik bu yaklaşım bireyin eğitilebilir olduğuna yönelik bir vurgudur.

Aynı zamanda bireyin ancak olumlu bir şekilde eğitilebileceğini göstermesi açısından da önemlidir. Çünkü eğer herhangi bir olguya bir doğa atfedilirse zorunlu olarak o olgunun kullanımında ya da şekillendirilmesinde o noktalara dikkat edilmelidir. Aksi takdirde o olguya yöneltililecek her yaklaşım bekleneni verme imkânına sahip olmaz. Bu nedenle de İslam dini insana yönelik öğretisinin daha esaslı olduğunu gösterebilmek için doğuştan bireyin getirdiği yaratılışa uygun olduğu fikrini öne sürer. Kant da İslam dinine benzer şekilde insanın doğuştan tanrının kayrasının bir sonucu olarak belli bazı nüveleri taşıyarak yaşama geldiğini ve eğitimcinin bu nüveleri ortaya çıkarması ve geliştirmesi gerektiği vurgular. Yani eğitimi eğitimcinin birey üzerinde salt bir tasarrufu olarak görme yerine bireyde daha önce mevcut olanı bilfiil hale getirme ve daha iyi düzeye taşıma olarak değerlendirmektedir.¹¹³

Din eğitiminde vereceğiniz eğitimin muhteviyatı önemli olduğu gibi bu eğitimi nasıl vereceğini de çok önemlidir. Eğer bireyin eğitiminde ona nasıl davranılacağı onun psikolojisi dikkate alarak belirlenmezse eğitimcinin vermek istediklerinin de bir önemi kalmaz. Çünkü eğitim sürecinden eğiten ile eğitilen arasında sürekli bir ilişki meydana gelir. Eğitilen birey sadece eğitimin muhteviyatına yoğunlaşmaz. Bilakis eğitimi veren kişi ile verdiği eğitim arasındaki uyumluluk ya da tutarsızlık bireyin dikkatini çeker ve eğer bir tutarsızlık fark ederse verilen eğitimi değersiz görmeye başlar. Aynı şekilde verilen eğitim ile eğitim tarzı arasındaki uyumsuzluk hedefin tam aksi sonuçlara ulaşmasına direk sebep olur. Bu

¹¹² Akarsu, *Ahlak Öğretileri*, s. 228.

¹¹³ Kant, *Eğitim Üzerine*, s. 31.

nedenle dinler bireylerin ahlaki eğitiminde eğitimcinin de dikkat etmesi gereken erdemlerin olduğu ortaya koymuşlardır. Özellikle peygamberlerin diğer insanlara bir şeyler öğretirken kendi yaşamlarına olabildiğine hassas olmaları buna açık bir kanıttır. Peygamberlerin diğer insanlar üzerinde etkili olmasının en büyük sebeplerinden biri diğer bireylerden talep ettiği sıkıntılı vazifenin daha meşakkatlisini kendi yaşamında sergilemesidir. Aynı şekilde insanlarla diyaloglarında sürekli hoşgörü ve affediciliği tercih etmeleri eğitimlerinde daha başarılı olmalarını sağlamıştır. Bilhassa insanlara hitap edişlerine dikkat etmeleri onların insanlar tarafından daha fazla sevimlerine neden olmuştur.¹¹⁴

Kant da dinlere benzer şekilde bireyin eğitim sürecinde eğitimcinin hitaplara dikkat etmesi gerektiği vurgulamıştır. Bireyin kaba biri olmaması ya da diğer insanlarla iletişime dayalı bir ilişki kurabilmesinin en önemli şartı hiç kuşkusuz bireyin nasıl eğitildiği ile ilişkilidir. Bu nedenle iyi bir eğitim bireyin hassas duygularına dikkat edilerek şekillendirilmiş bir eğitimidir. Aksi halde bireyin eğitilmesinden çok doğasından getirdiklerinin boşa harcandığı bir süreçten bahsedilmesi gerekir. Çünkü eğitim kişinin hem algılamasında hem de hissetmesinde hassaslaşmasını hedefler. Bu da ancak bireyin baskı altına alınmadığı ve taleplerin önemsenip dikkate alındığı bir süreç içerisinde gerçekleşmesi mümkün olur.¹¹⁵

¹¹⁴ Geniş bilgi için bkz. Fersahoğlu, *Duygu Eğitimi*.

¹¹⁵ Kant, *Eğitim Üzerine*, s. 49.

SONUÇ

Immanuel Kant, bireyin ahlaki açıdan karar verme süreçlerinde kişiye etki edecek her türlü zihni süreçlerden uzak tutulması, bir bakıma, zihnin o tür unsurlardan neredeyse yalıtılması gerektiğini düşünür. Bunun sebebi ise, böyle davranmak suretiyle söz konusu bireyin sağlam bir ahlak anlayışını elde etmesini sağlamaktan başkası değildir. Dolayısıyla Kant'ın, ahlaki bireyin kendi dışındaki her türlü unsurlardan -ister zihin içi, isterse zihin dışı unsurlar olsun- karar verme süreçlerinde yalıtılması gerektiğini düşündüğü için katı bir bireyseliğe dayalı ahlak yaklaşımına sahip olduğu söylenebilir. Birey teorik aklını epistemolojik açıdan kullandığında dışarıdan gelen nesnenin bilgisinin imkânını aklında taşımasına benzer şekliyle ahlaki karar alma süreçlerinde ahlaki eylemin imkânına sahip tek varlıktır. Bu nedenle Kant felsefesinde bireye ait aklî yapının aşırı derecede yüceltiildiği söylenebilir. Kant eğitim anlayışını bireyde bulunan özne olma vasfının ortaya çıkarılarak her şeyin temeli olma niteliğini kazanması gerektiği üzerine bina etmiştir. Yani bireyin özgürleştirilmesi ve aklını davranışlarının vazgeçilmez dayanağı haline getirilmesi gerekmektedir.

Dinler ise bireylere değer verilmesi gerektiği inancına sahip olsalar da bireyin özne olması hasebiyle gerek bilginin gerekse de ahlakın salt kaynağı olarak görmezler. Birey kendi öznelliğine göre hareket ettikçe Allah'ın istediği bir yaşama uygun hareket etmesi beklenemez. Dinlere göre bireyler eylemlerinde sadece kendine referansta bulunarak hareket etme yerine Allah'ın bu konudaki vahyini dikkate alarak hareket etmeleri gerekir. Aksi takdirde Allah'a dinlerin istediği şekilde kulluk yapmış olmaz. Çünkü dinler bireylerin, tabiatları gereği zaafli olduğunu ve bu yüzden de herhangi bir yönlendirme olmaksızın ahlaki bir yaşama sahip olamayacakları düşüncesine dayalı hareket ederler.

Kendi öznelliği yeterli gören bir birey herhangi bir tanrının önünde saygıyla eğilmeyeceği için onun herhangi bir dinin ahlak anlayışını benimseyerek hareket edeceğini beklemek mümkün değildir. Dinler daha çok bireyin yetersizliği ve tanrının bu noktadaki mükemmelliğini vurguladıkları için zorunlu olarak bireylerin tanrıya ihtiyaç duydukları kabulüne dayanırlar. Oysa Kant bireyin karar verme sürecinde herhangi bir varlığa ihtiyaç duymadığı noktasından hareket etmektedir. Bu

anlamda din eğitimi açısından bakıldığında Kant'ın eğitim anlayışı kabul edilebilir değildir. Bireyin tanrıya ihtiyaç duymadığı kabulü dinlerin vaaz ettiği ahlak anlayışının uygulama alanını tamamen yok etmektedir. Kant'ın ahlak anlayışını temel alarak bir Din eğitimi verilebilme imkânından bu nedenle bahsetmek mantıklı görünmemektedir.

Kant'ın ahlak anlayışının bireyi yaşadığı fiziksel ve toplumsal ortamdan yalıtılarak onu eylem sergilemeye yönelttiği noktasından bakıldığında eleştiriye açık noktaların varlığı görülebilir. Bireyin dil ve kültürü toplum aracılığıyla edindiği düşünüldüğünde bu iki unsuru devre dışı bırakarak salt aklına dayanarak eylemde bulunabilmesi çok ta mümkün görünmemektedir. Ayrıca onu bulunduğu toplumsal dokudan kopararak eylemde bulunmasını istemek bireyin altından kalkamayacağı yükümlülöklere sürüklemek manasına geleceği için uzun bir süre onun bu tarz hareket edebileceği ihtimali çok mantıklı görünmemektedir. Bu nedenle bireyin salt bir özne olmasından hareketle eylemde bulunan birisi olduğu yaklaşımı yerine onun anlam dünyasını var eden gerek toplumsal gerekse de fiziksel etkilerin dikkate alınması daha doğrudur.

Kant'ın eğitim yönteminin birçok olumlu yönü olduğu söylenebilir. Mesela çocukların ebeveyne itaat etmelerini sağlayarak onları eğitmek din eğitiminin de önemsediiği bir noktadır. Ayrıca erken yaşta hayatlarında disiplin ve düzene dair alışkanlıklar edinmelerini sağlamak Kant'ın savunduğu önemli noktalardandır. Çocuğa davranırken kibar ve nazik olmak gibi peygamberlerin de özellikle vurguladığı yaklaşımların Kant'ın eğitim düşüncesinde bulunması övgüye değerdir. Bireyin eğitilmesi sürecinde yaratılıştan getirdiklerinin önemsenerek hareket edilmesi gerektiği İslam inancında ki “her çocuk İslam fitratı üzere doğar” yaklaşımına yakın bir niteliktedir. Yani çocuk doğarken salt bir boşluk olarak dünyaya gelmez. Bazı yetenek ya da kabiliyetler taşır. Bu nedenle çocuğa uygulanacak her eğitim tarzının başarıya ulaşmayabileceğinin görülmesi gerekir. Aksi halde eğitim terbiye etme amacına hizmet etmekten çok ifsat etmeye yarar. Böyle bir sonucu hiçbir eğitimcinin talep etmeyeceği açıktır.

Sonuç itibari ile Kant'ın eğitim anlayışı bireyi aşırı yüceltmeye dayalı olsa da hiçbir yönünün din eğitimi tarafından desteklenmeyeceği söylenemez. Bireyin aklını

ahlaki eylemin varlığın imkânına zemin yapması haricinde özellikle yöntem noktasında din eğitim açısından desteklenecek birçok yaklaşıma sahip olduğu söylenebilir. Bu nedenle Kant'ın eğitim anlayışı temel anlayış itibari ile birçok sorun içerse de din eğitimi açısından faydalanılabilecek noktalar bulunmaktadır.



BİBLİYOGRAFYA

- Akarsu, B. (1982), *Ahlak Öğretileri*, İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Altıntaş, H. (1999), *İslam Ahlakı*, Ankara: Akçağ Yay.
- Atayman, V. (2005), *Aklın Sınırları; Kant Felsefesine Giriş*, İstanbul: Donkişot Yay.
- Aydın, Me. (1991), *Tanrı-Ahlak İlişkisi*, Ankara: TDV. Yay.
- Aydın, M. Z. (2004), *Din Öğretiminde Yöntemler*, İstanbul: Nobel Yay.
- Ayhan, H. (1986), *Eğitime Giriş*, İstanbul: Damla Yay.
- Bayraklı, B. (1989), *İslam'da Eğitim*, İstanbul: Marmara Univ. İlah. Fak. Yay.
- Bilgin, B. ve Selçuk, M. (1991), *Din Öğretimi*, Ankara: Akid Yay.
- Bozkurt, N. (2005), *Kant*, İstanbul: Say Yay.
- Cassier, E. (1988), *Kant'ın Yaşamı ve Öğretisi*, çev. Doğan Özlem, İzmir: Ege Univ. Ed. Fak. Yay.
- Cebeci, S. (1996), *Din Eğitimi Bilimi*, Ankara: Akçağ Yay.
- Coşkun, S. (1996), *Hz. Peygamber'in İnsan Anlayışı*, Erzurum: Ekev Yay.
- Çelik, A. (2013), *Din Eğitimi*, İstanbul : Arı Sanat Yay.
- Deleuze, G. (2000), *Kant Üzerine Dört Ders*, çev. Ulus Baker, Ankara: Öteki Yay.
- Demir, B. (2002), *Hz. Peygamber ve Çocuk Eğitimi*, İstanbul: İnsan Vakfı Yay.
- Dodurgalı, A. (1999), *Din Eğitiminde İlkeler ve Yöntemler*, İstanbul: Marmara Univ. İlah. Fak. Yay.
- , (1996), *Ailede Çocuğun Din Eğitimi*, İstanbul: Marmara Univ. İlah. Fak. Yay.

Droit, R. P. (2008), *Kısa Felsefe Tarihi*, çev. İsmail Yergüz, İstanbul: Say Yay.

Ergün, M. (1993), *İnsan ve Eğitimi*, Ankara: Ocak Yay.

Erişgil, M. E. (1997), *Kant ve Felsefesi*, İstanbul: İnsan Yay.

Fersahoğlu, Y.; Demir, M. A. (2012), *Duygu Eğitimi*, İstanbul: Çamlıca Yay.

-----, (1996), *Kur'an'da Zihin Eğitimi*, İstanbul: Marifet Yay.

Kandemir, Y. (1986), *İslam Ahlakı*, İstanbul: Nesil Yay.

Kant, Immanuel, *Critique of Pure Reasons*, translated J. M. D. Meiklejohn, New York: Prometheus book,

-----, (2006), *Eğitim Üzerine*, çev. Ahmet Aydoğdu, İstanbul: İz Yay.

-----, (1980), *Pratik Aklın Eleştirisi*, çev. İonna Kaçuradi, Ankara: Hacettepe Univ. Yay.

-----, (1993), *Critique of Pratical Reason*, Translated by Lewis White Beck, New Jersey: Library of Liberal Arts, 1993.

-----, (1983), *Felsefe Yazıları "Aydınlanma Nedir"* çev. Nejat Bozkurt, Felsefe Yazıları.

Magee, B. (2001), *Büyük Filozoflar*, çev. Ahmet Cevizci, İstanbul: Paradigma Yay.

Öktem,Ü. *Kant Ahlakı*,<http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/34/922/11498.pdf>

Solomon, R.C., Higgins K. M. (2013), *Felsefenin Kısa Tarihi*, çev. Mustafa Topal, İstanbul: İletişim Yay.

Vorlander, K. (2004), *Felsefe Tarihi*, çev. Mehmet İzzet, Orhan Saadeddin, İstanbul: İz Yay.

Yaran, C. S. (2005), *İslam'da Ahlakın Şartı Kaç*, İstanbul: Elif Yay.

-----, (2011), *İslam Ahlak Felsefesine Giriş*, İstanbul: Dem Yay.

W. Adorno, T. (1959), *Kant's Critique of Pure Reason*, translated by Rodney Livingstone: Polity Yay.

Weber, A. (1938), *Felsefe Tarihi*, çev. H. Vehbi Eralp, İstanbul: İstanbul Ün. Yay.

