

VAROLUŞÇU DÜŞÜNÜR MARTIN BUBER'İN DİYALOG FELSEFESİ VE BU FELSEFİ YAKLAŞIMIN EĞİTİM AÇISINDAN UZANIMLARI

Abdüllatif TÜZER*

ÖZET

Martin Buber, eğitim konusunda ortaya koyduğu diyolojik ilişki modeliyle, hem geleneksel (öğretmen merkezli) hem de modern (öğrenci merkezli) eğitim tarzının doğurduğu sorunlara işaret etmekte, bu sorunları eğitimde öğrenci ve öğretmene aktif bir rol vererek ve özgürlük, yaratıcılık, karakter eğitimi gibi temel kavramları yeniden tanımlayarak aşmaya çalışmaktadır. Onun varoluşçu anlayışında özgürlük artık sınırlanmama değil, kişisel sorumluluğumuzu üstlenmektir; yaratıcılık ise bireysel yeteneklerin geliştirilmesi ve bireysel başarı değil eşyanın şekillenişine ve gerçekliğin meydana getirilişi ve işasına iştirak etmektir. Buber için gerçeklik, nesnel olan bir şeyin zihinsel temsili değil, ortaklaşa yaşanan ve taşınan somut hayattır. Kısaca gerçeklik, Ben ile Sen'in ilişkisinden ortaya çıkan şeydir. Onun çocuğu bir gerçeklik olarak görmesi de bu yüzden oldukça anlamlıdır. Buber'in eğitimin otonomluğuna verdiği önemin kökeninde de, özgürlük ve gerçekliğe verdiği bu anlamların belirleyici ve kurucu etkisi vardır. Onun gözünde eğitimci, farklı dil oyunları içinden gelen insanlar arasında Sokratesvari bir arabuluculuk yaparak, farklılıkların özgürlüğünü ve özgünlüğünü asla bozmadan birlik ve birleşmeyi tesis eden kişidir.

Anahtar Kelimeler: Diyolojik ilişki, özgürlük, yaratıcılık, kişi, otantiklik

(Martin Buber's Philosophy Of Dialogue And Its Implications For Education)

ABSTRACT

In the model of dialogical relationship introduced by Martin Buber, he points out the problems both traditional (teacher-centered) and modern conception and method of education (student-centered and active education) have involved, and tries to find a solution by givin an active role in education to student as well as to teacher and redefining such key concepts in education as freedom, creativity and education of character. According to his existential understanding of education, the meaning of freedom is not to be get rid of constrain but only to undertake the responsibility of our personal being; and creativity is a thing other than individual success and development of individual abilities. It is, in his words, participation or communion in the formation of things, and the manifestation and disclosure of being and reality. For Buber, reality is not a representation of an objective thing in mind. It is concrete life lived and endured in common. In short, reality is a thing appeared in encounter of I and Tou. Hence, it is quite significant that he regards child as a reality. The determinative and constructive consequence of the meanings of freedom and creativity given by Buber underlie the emphasis he has placed on the autonomy of education. For him, educator is a person who can establish a unity and union between different worldviews without demolishing their freedom and authenticity.

□ Cumhuriyet Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Bölümü öğretim üyesi. atuzer@hotmail.com

18 M. Buber'in Diyalojik Felsefesi ve Eğitim Açısından Uzanımları

Key Words: *Dialogical relationship, freedom, creativity, person, authenticity.*

Bu çalışmamızın başlıca amacı, önce Buber'in felsefesinin esasını oluşturan ana fikri ve bu felsefenin belli başlı hatlarını ortaya koymak ve ardından da onun felsefesindeki, eğitim felsefesi açısından önem arz eden noktaları tespit ederek eğitimin anlamı, mahiyeti, yöntemi, imkânı konusunda ve eğitimde özgürlük, yaratıcılık, sorumluluk, gelişim, farklılık gibi temel kavramlar hakkında varoluşçu bir perspektiften ürettiği çözümleri ortaya koymaktır. Esasen Buber'in varoluşçu eğitim görüşü öznelci ve bireyselci bir anlayışa değil, karşılıklılığa, ilişkiye, kişiler arasındalığa ve birliğe vurgu yapan personalist¹ bir anlayışa dayanır. Onun eğitim felsefesinin hedeflediği şey de birey değil, kişidir.²

Diyalojik İlişki

Buber'in bütün felsefesini özetleyecek tek sözcük "ilişki"dir. Dolayısıyla onun eğitim felsefesinin de anahtar sözcüğü diyalojik karakterli "ilişki"dir. Buber'e göre, iki temel sözcük/iki temel varoluş tarzı olan "Ben-Sen" ve "Ben-O", bizim dünyayla olan birbirine bütünüyle zıt ve birbirini karşılıklı dışlayan iki ilişki tarzımızı, iki varoluş tarzımızı tanımlamaktadır. Onun diliyle, "insan açısından var olan ya yüz yüze varlık ya da pasif objedir."³ Bu iki temel kelimenin ya da varoluş tarzının özelliklerini şu şekilde karşılaştırabiliriz.⁴

Ben-Sen	Ben-O
İlişki dünyasını kurar	Tecrübe dünyasını kurar (salt kognitif anlamda)
İlişki dünyası "sen"lerden oluşur. Ben Sen'e tanımlayacağı, ölçüp biçeceği, kullanacağı ve kontrol altında tutacağı bir nesne, bir şey gibi bakmaz.	Tecrübe dünyası "o"lardan oluşur. Ben O'ya bir kişi gibi değil bir nesne gibi bakar, O'yu araştırır, sınıflar, ölçüp biçer,

¹ Geniş bilgi için bkz. Veli Urhan, *Kişiliğin Doğası*, Vadi Yay., Konya 1998.

² Adir Cohen, "Martin Buber and Changes in Modern Education", *Oxford Review of Education*, Vol. 5, No. 1 (1979), s. 101; S. J. Curtis, *An Introduction to the Philosophy of Education*, London 1968, 81 vd.

³ Martin Buber, *Tanrı Tutulması*, çev. Abdüllatif Tüzer, Lotus yay., Ankara 2000, s. 58.

⁴ Bu karşılaştırmalı tablo, Buber'in *Ben ve Sen* ile *Tanrı Tutulması* adlı eserinin bütününden çıkarılmıştır.

Sen, bütün varlığıyla, kendiliğindenliğiyle kişidir.	diğer O'larla karşılaştırır, ona sahip olur ve kullanır. Varlığa karşı nesnel bir tavır alış ve varlığı şeyler arasında bir şey olarak görme söz konusudur.
Varlığa/dünyaya/gerçekliğe iştirak eder. Karşılıklılık ve iştirak esastır. İki varlık birbirlerinin içine akar; birbirine bütün varlıklarıyla hitap edip cevap verirler.	Varlığa/dünyaya katılmaz. Tecrübe "o"nun içindedir, dünyayla onun arasında değil. Dünya da tecrübeye katılmaz, sadece tecrübe edilmesine ses çıkarmaz.
Ben ve Sen birbirlerinin biricikliğine, özgürlüğüne, kendiliğindenliğine zarar vermeden kendilerini bütün varlığıyla sunar ve birbirlerini etkilerler. Kendilerini birbirlerine verirler. Evreni birbirlerinin ışığında görürler.	Ben karşısında O, diğer O'lardan birisidir, biricik değildir; O, Ben'in kullandığı bir şeydir. Evren sadece kavramsal inşa etkinliği içerisinde olan Ben'in tek başına yarattığı bir şeydir.
Gerçek bir ilişkidir: Karşılıklılık esastır. Bütün varlığıyla gerçekliğe/dünyaya katılır.	Gerçek bir ilişki değildir: Karşılıklılık yoktur. Kendisini ayrı tutar, kendi yarattığı gerçeklikte yaşar. Gerçekliği/hakikati kendisine mal eder.
Gerçeklik/hakikat, Ben ve Sen'in karşılaşmasında, ilişkisinde zuhur eder. Katılım ve karşılıklılığın olmadığı yerde gerçeklik yoktur. Gerçeklik/hakikat tek başına sahip olunan ve zihinsel olarak inşa edilen bir şey değildir.	Gerçeklik/hakikat tek başına sahip olunan, zihinsel olarak inşa edilen ve kullanılan bir şeydir.
Doğal birliktelik vardır ve kendini dünyaya ifade etmek esastır.	Doğal ayrılık, yalnızlık vardır ve dünyanın/doğanın hâkimi olma ve kontrol etme tutkusu esastır. Araçsal akıl işbaşındadır.
İlişkide istikamet, birlik ve bütünlüktür.	İstikamet ve yönelim yoktur. Parçalanma ve yabancılaşma; içi boş bir özgürlük vardır.
Nedensellik hâkim değildir;	Nedensellik hâkimdir;

20 M. Buber'in Diyaloğ Felsefesi ve Eğitim Açısından Uzanımları

seçim ve özgürlük vardır.	seçme ve karar verme özgürlüğü yoktur. Çünkü özgürlük, ilişkinin imkânıdır.
Ben Sen'e Ben olmak, kendi olmak için muhtaçtır. Ben ve Sen kendi somutluğundan hiçbir şey kaybetmeksizin bütün varlığıyla ilişkiye katılır; birbirlerini diğer taraftan görürler ve birbirlerini gerçeklerler. Kısaca Ben-Sen ilişkisi, seçme ve seçilmedir. İlişki/kişi merkezlidir.	Ben O'ya Ben olabilmek, kendi olabilmek için muhtaç değildir. Ego-merkezlidir.
İlişki vasıtasızdır, hiçbir kavram, gaye, tasavvur araya girmez. Ölçü ve düzen yoktur, bağlantılılık yoktur, sürekli yeni görünür, analiz edilemez.	Ben-O ilişkisi vasıtalıdır; Ben O'yu belli bir maksada, bireysel çıkarıya göre kavramsallaştırır ve sistematize eder.
Şimdide yaşar. Ben ve Sen yaşanan somutluk içinde ve bu somutluk vasıtasıyla var olur. Somut ise önceden görülemezliği, geri alınamazlığıyla andır.	Geçmişte yaşar. Kendisini ayakta tutacak ve koruyacak kaleler inşa etmek üzere hep geçmişe döner ve orada yaşar.
Kişisel sorumluluk vardır.	Kişisel sorumluluk yoktur. Kolektif yapılar hâkimdir ve sorumluluk onların üzerindedir.
Otantiktir	Otantik değildir, yabancılaşma hâkimdir.
Anlamlılık ve güven vardır.	Anlamsızlık ve güvensizlik vardır.
Sevgi dolu ve alçakgönüllüdür.	Kaprislidir, hırslıdır, sahip olma tutkusuyla yanar.
Değerlerin mutlaklığı kabul edilir.	Değerler görelileştirilir.

Yukarıda karşılaştırmalı olarak vermeyi denediğimiz Ben-Sen ve Ben-O temel sözcüklerinin anlam ve içeriğini sürekli zihnimize tutarak (çünkü Buber'e göre eğitimin esası ve temeli ilişkidir) Buber'in eğitimle ilgili görüşlerini irdelemeye geçelim. Buber *Between Man and Man* adlı

eserinin eğitim başlıklı bölümüne “Çocuk . . . bir gerçekliktir”⁵ sözüyle başlar. Çocuğun biricikliği olan bir gerçeklik olarak tanımlanması son derece anlamlıdır.

Bir Gerçeklik Olarak Çocuk

Öncelikle çocuk, Ben-O temel sözcüğünden hareketle tanımlanabilecek, nüfuz edilebilecek, tanımlanabilecek, salt kognitif manada tecrübe edilebilecek, ölçülüp biçilebilecek, kullanılabilir bir şey değildir. Çocuk sadece ilişkide kendisini bir bütün olarak gösteren bir gerçekliktir. Çocuğun gerçekliği, Ben-O tarzıyla yaklaşıldığında asla kendisini muhatabına vermez, teslim etmez. Çocuk kendisini bir gerçeklik olarak sunar. O bize belli somut bir durum içerisinden hitap eder, biz de ona Sen diyerek cevap verebiliriz. Dolayısıyla çocuk, tanımlanacak, sahip olunacak, belli amaçlar doğrultusunda işlenecek ve geliştirilecek bir şey değil, iştirak edilecek, karşılıklı bulunulacak ve etkileşim içerisine girilecek bir gerçekliktir.

Buber, çocuğu bir gerçeklik olarak tanımlamakla daha en başta çocuğun gerçekliğine iştirak etmeden, onunla diyaloga girmeden yapılacak evrensel nitelikli her türlü apriori insan doğası tanımını ve bu tanıma göre geliştirilecek eğitim anlayışı ve programını reddeder. İnsanı “düşünen hayvan”, “libido”, “güç istenci”, “yaratıcı deha” gibi kavramlarla tanımlamak hiçbir biçimde onun tam gerçekliğine ulaşamayacaktır. Çünkü çocuğun bir gerçeklik olması, onun biricikliğine, kendiliğindenliğine, seçme özgürlüğüne, yaşanan somuttan bağımsız düşünce kategorileriyle tanımlanamazlığına, her an yeni, yani önceden görülemez ve geri döndürülemez somut bir durum olarak kendisini sunmasına, geleceğin mimarı olmasına ve dolayısıyla kişi olmasına gönderme yapar. Çocuk ancak seçme ve seçilmenin/hitap ve cevabın işbaşında olduğu karşılıklı ilişkide kendisini keşfedecek ve geliştirecek sonsuz imkânlar hazinesidir. Çocuğun gerçekliği, onun nedenselliğe ve önceden belirlenmişliğe kurban edilmesine izin vermez. Elbette her çocuk tarihin etkisini taşır ama aynı zamanda doğmamış nesillerin gizil atası, var edicisidir; her çocuğun yaratmada tartışılmaz hissesi vardır. Gelecek, nedenselliğin ördüğü ve zamanı gelince açılacak bir şey değil,

⁵ Martin Buber, *Between Man and Man*, İng. Çev. Maurice Friedman, The Macmillian Company, New York 1972, s. 83.

22 M. Buber'in Diyalog Felsefesi ve Eğitim Açısından Uzanımları

kendi içinde sonsuz imkânları barındıran çocuğun seçme ve seçilmesinin damgasını taşıyan bir sahadır.

Çocuğu bir gerçeklik olarak tanımlarken Buber'in hedef aldığı esas noktalardan birisi, nakilci ve dikteci olarak nitelendirilen eski/geleneksel eğitime alternatif olarak getirilen yeni/modern eğitimin de eski eğitim sistemi kadar ciddi açmazlarının ve problemlerinin olduğunu göstermektir. Geleneksel eğitim öğretmen merkezlidir ve bu eğitimde önceden doğru, iyi ve güzel olarak belirlenmiş eğitim içeriğinin öğrenciye takrifle, dikteyle, beyin yıkamayla empoze edilmesi ve böylece öğrenciyi yine önceden belirlenmiş ideal bir durum ya da figüre göre şekillendirme söz konusudur. Amaç toplumun benimsediği, topluma uyumlu bir çocuk yetiştirmektir. Modern eğitimde ise eğitimin merkezi öğretmenden öğrenciye (öğrenci merkezli) kaymış; takrir ve diktenin yerini çocuğun kendi ilgi ve ihtiyaçlarına göre düzenlenecek bir dizi bireysel tecrübeler yoluyla kendini yaratması ve kendi dünyasını inşa etmesi almış; topluma uyumlu hale getirmenin yerini ise çocuğun kendi doğal güçlerini keşfedip geliştirmesi ve bir birey olarak kendini yaratması almıştır. Bu yeni/modern eğitim sisteminde öğretmenin rolü sadece çocuğun kendi entelektüel, ahlaki ve estetik güçlerini geliştirmesine yardımcı olmaktır. Eğitimin merkezi konumundan öğretmenin alınıp yerine öğrencinin konmasıyla modern eğitimin temelini oluşturan ana düşünce ve kavram ise “yaratıcı içgüdünün/doğal güçlerin geliştirilmesi” ve “özgürlük” olmuştur.

Yaratıcılık ve Özgürlük

Buber en başta “yaratıcı içgüdü” ve “özgürlük” kavramlarına eleştiri oklarını yönelterek modern eğitim anlayışının temellerinin zayıflığını göstermeye çalışır. Buber'e göre ilk olarak, yaratıcı içgüdünün açığa çıkarılması eğitimin esas amacı değil, ön gereğidir. Bir başka deyişle, yaratıcı içgüdünün geliştirilmesi, eğitim sonunda ulaşılabilecek bir amaç değil, eğitime hazırlayıcı niteliktedir. Eğitimde amaç doğal güçlerin açığa çıkarılması değil, kendiliğindenliğin bastırılmamasıdır. İkinci olarak, modern düşünce biçiminin indirgemeci tavrı çocuğu tanımlarken de baş göstermiş ve yaratıcı içgüdüğü öne çıkarmıştır. Oysa Buber'e göre, insanın iç dünyası çok sesli bir bütündür ve hiçbir ses birbirine indirgenemez. Yine ona göre, seslerin oluşturduğu birlik asla

analitik bir biçimde kavranamaz. Buber'in yaratıcı içgüdüye getirdiği en temel eleştiri ise, sadece yaratıcı içgüdüyü geliştirmeye dayalı bir eğitim sisteminin en acılı bir insani yalnızlık trajedisinin yollarını hazırlayacağıdır. Çünkü Ben-O temel sözcüğünün bir uzantısı olan yaratıcı içgüdünün geliştirilmesi, bireysel başarıya götüren tek yanlı bir olaydır. Yaratıcı olarak insan yalnızdır; gerçekliğe iştirak etmez, ilişki ve paylaşmadan mahrumdur, dünya hiçbir şekilde ona karşılık vermez. O kendi egosunun içine hapsolmuştur. Yaratıcı içgüdü, dünya ona karşılık vermeden dünyaya karşılık verir, onu kullanır. Ben-O temel sözcüğünün işaret ettiği gibi, yaratıcı içgüdüsünü geliştiren bir çocuk bir şeyler yaratırken o şeyin yapısını, imkânını ve bağlantılarını, yani nesnel anlamda dünyayı öğrenir. Bacon'ın doğaya egemen olma idealinin karşılığı gibidir yaratıcı içgüdü.⁶

Buber yaratıcı içgüdünün yerine otonom bir içgüdü olarak "meydana getirme içgüdüsü"nü (Originator instinct) koyar. Buber'e göre bu içgüdünün en önemli özelliği, dünyayı elde etme ya da fethetmeye değil kendini dünyaya ifade etmeye yönelik olmasıdır. Yani bir çocuk eşyanın ortaya çıkarılmasında kendi payının olmasını ister. Bu içgüdünün diğer önemli özelliği ise, yaratıcı içgüdünün kazandırdığı bireysel başarının hiçbir zaman ulaşamayacağı ve gerçek bir insani hayat için vazgeçilmez olan bir girişime iştiraki ve karşılıklı ilişkiyi içermesidir.⁷ Gerçekliğe iştirak etmek, gerçekliğin kendisini göstermesine iştirak etmek, bir şeyin ortaya çıkmasında pay sahibi olmak Ben-Sen temel sözcüğünün işaret ettiği bir özelliktir. Ancak Ben-Sen temel sözcüğüne ait meydana getirme içgüdüsüyle insan insan olur, insani hayat mümkün olur. Her şeyden önemlisi, bir Ben'in özgür, anlamlı, sorumlu otantik bir birey olabilmesi Ben-Sen ilişkisiyle mümkündür.

Buber'in yukarıdaki düşüncelerinden Ben-O temel sözcüğüne ve bu sözcüğe ait yaratıcı içgüdüye karşı durduğu sonucu çıkarılmamalıdır. Çünkü salt Ben-Sen ilişkisi içinde kalmak mümkün değildir. Şimdinin/anın içinden seslenen Sen düzensiz, önceden kestirilemez, ölçüye gelmez ve baştan çıkarıcı olduğu için güven vermez, bireysel bekayı sağlamaz. Bu yüzden insan hayatının korunması, hafifletilmesi ve donatılması için şimdiden kopup geçmişte güvenli ve düzenli bir dünya

⁶ Martin Buber, *Between Man and Man*, s. 87-88.

⁷ Martin Buber, *a.g.e.*, s. 84-87.

24 M. Buber'in Diyaloğ Felsefesi ve Eğitimi Açısından Uzanımları

inşa etmesi gerekir. Dolayısıyla tabiatı gereği her “sen”, bir “o” olmak zorundadır. Fakat can alıcı soru, hangi temel sözcüğün bir kültürde hâkim olacağı sorusudur. Ego-merkezli mi (Ben-O) yoksa Kişi-merkezli mi (Ben-Sen)?⁸ Buber modern çağın efendisinin Ben-O ilişkisi olduğunu söyler. Bu, insanlık için vahim bir durumdur Buber'in gözünde. Çünkü “Sen dünyasının canlı akımlarıyla beslenmeyen ve sulanmayan O dünyası parçalanır ve durgunlaşır, kocaman bir bataklık heyulası haline gelir ve insanı mağlup eder, yutar. Bir kere objeler dünyasına kendini kaptıran kimse için artık varlığa ulaşma imkânı yoktur, objeler dünyasına yenik düşer. O zaman genel nedensellik baskıcı ve zulmedici akibete doğru gelişir.”⁹ Buber'in bir başka sözüyle, “O olmaksızın bir insan yaşayamaz. Fakat kim sadece onunla yaşarsa, insan değildir.”¹⁰ İnsanın insan olabilmesi Sen olabilmesine, seçme ve seçilmeye, özgür olabilmesine, kendi içinde anlamlı bir birlik inşa edebilmesine, kısaca otantik olabilmesine bağlıdır. İştirak ve karşılıklılık olmadan, Sen ile yüze yüze gelmeden Ben olmak mümkün değildir. Salt yaratıcı içgüdüyle hareket eden Ben-O'nun kaprisli Beni, Buber'in gözünde, “İnanmaz ve karşılaşmaz. Birliktelik bilmez, o, sadece dışarıdaki heyecan veren dünyayı ve onu kullanmak üzere kendi ateşli arzusunu bilir. Çok eski, klasik bir tabiri kullanmanın yeridir: o, ilahlardan bir ilahdır. Sen dediği zaman, Sen, benim kullanma yeteneğimidir, demek ister!”¹¹

Öyleyse eğitimin bütün amacı çocuğun doğal yeteneklerinin, ilgi ve ihtiyaçlarının keşfi ve geliştirilmesi değildir. Asıl olan, karşılıklı ilişki ve iştiraktan doğan bir güçle çocuğun kendine özgü varoluşunu gerçekleştirmesi, iç ve dış dünyasıyla birlik oluşturabilmesidir. Kısaca amaç, çocuğun bir *kişi* olabilmesidir. Bilginin kazanılması, yaratıcı içgüdünün açığa çıkarılması, entelektüel yetinin geliştirilmesi çocuğun varoluşunun organik bir parçasıdır. Hatta varoluşla ilişkilenmeyen bir bilgi ya da yaratıcı içgüdüden doğan bireysel başarı anlamsızdır. Dolayısıyla Buber, eğitimin salt entelektüel bir etkinlik olarak değerlendirilmesine ya da doğal güçlerin geliştirilmesi olarak görülmesine tümünden karşı durur.¹²

⁸ Martin Buber, *Ben ve Sen*, çev. İnci Palsay, Kitabiyat Yay., Ankara 2003, s. 70-71, 94.

⁹ Martin Buber, *Ben ve Sen*, s. 84.

¹⁰ Martin Buber, *Ben ve Sen*, s. 71.

¹¹ Martin Buber, *Ben ve Sen*, s. 89-90.

¹² Bkz. Adir Cohen, “Martin Buber and Changes in Modern Education”, s. 98.

Buber modern eğitim anlayışının dayandığı temel kavramlardan bir diğeri olan özgürlüğün de yanlış anlaşıldığı kanaatindedir. En başta özgürlük, eğitimin esas amacı ve gerçek hayatın üzerinde yükseleceği temel değerdir. Özgürlük, eğitimin, eğitimin temeli olan ilişkinin imkânıdır. O olmadan zaten eğitim olmaz. Buber bu noktada özgürlüğü iki farklı anlamda ele alır: Seçme özgürlüğü ve gelişim özgürlüğü. Bunlardan seçme/karar verme özgürlüğü asıl olandır. Eğitimin temelini oluşturduğu söylenen özgürlük ise gelişim özgürlüğüdür ki, bu özgürlük ikincildir. Dolayısıyla gelişim özgürlüğü eğitimin esas görevi değerdir.¹³

Modern eğitim anlayışında gelişim özgürlüğü genelde baskının (compulsion) karşısına konularak anlamlandırılmıştır. Yani bu anlamda özgürlük, bir insanın doğanın ya da insanların baskısından kurtulmasını ifade eder. Oysa baskının karşıtı özgürlük değil, birliktir, iştiraktır, paylaşmadır, arkadaşlıktır (communion). Çünkü içinde bulunduğu çevrenin baskısından kurtulması insana özgürlüğü sağlamaz. Özgürlük ancak karşılıklı ilişkide hasıl olan bir şeydir. Bir başka deyişle özgür olmak, kişinin kendisini bir bütün varlık olarak sunabilmesi ve Sen olarak kabul edilmesiyle ayrılığın sona ermesi ve birliğin ortaya çıkmasıdır. Dolayısıyla eğitimde özgürlük, paylaşmanın, karşılıklı kabulün, arkadaşlığın, ortaklığa iştirakin imkânıdır.¹⁴

Esasında Buber'e göre özgür olmanın gerçek anlamı *kişisel sorumluluktur*. Kendi hayatımızda dünya sürekli bizlere her an yeni düşüncelerle, görünüşlerle, konuşmalarla, eylemlerle vb. hitap eder. Biz onun bu hitabına karşı üreterek ve etkide bulunarak cevap veririz. Çoğunlukla da biz bu hitaplara kulak asmayız ve işi gevezeliğe dökeriz. Dünya bize gelir, bize hitap eder ve biz de ona karşı kişisel olarak mukabelede bulunursak işte ancak o zaman insani hayat var olur. Dolayısıyla kişisel sorumluluk olarak özgürlük, pek çok neslin paylaştığı sorumluluğun yerini kişisel sorumluluğun almasıdır. Kendi varoluşumuza ilişkin seçme ve karar gücünü kolektif yapılardan devralıp gerçekliğe bütün varlığımızla kişisel olarak mukabelede bulunabilmemizdir özgürlük. Duygu, düşünce ve eylem dünyamı daha en baştan belirleyen ve benim adıma karar verip beni çoğunluğun kalıbına sokmaya çalışan geleneğin, normların, kolektif yapıların reddidir kişisel sorumluluk. İşte özgürlüğün asıl anlamı budur. Yoksa modern anlamda

¹³ Martin Buber, *Between Man and Man*, s. 90-91.

¹⁴ Martin Buber, *a.g.e.*, s. 91

26 M. Buber'in Diyalog Felsefesi ve Eğitim Açısından Uzanımları

istikametsiz ve içi boş bir özgürlüğün anlamı yoktur. Özgürlüğün içeriğini dolduran şey, kişisel sorumluluk, karşılıklı iletişim ve birliktir. Bir bireyin kişi olabilmesi, bu anlamda bir özgürlüğü, yani Ben-Sen ilişkisini gerektirir.¹⁵

Buber'in özgürlükle ilgili yukarıdaki çözümlenmeleri aynı zamanda eğitimin otonomluğuna, yani eğitimin hiçbir normu veya maksimi olmayacağına da işaret eder. Buber'in sözleriyle, "Eğitimin bir normu ve sabit bir maksimi yoktur ve asla olmamıştır. Eğitimin normu ve sabit maksimi denen şey hep ruhun bütün kısımları ve eylemleri gibi eğitimin de kendisine itaatkâr olduğu ve diline dönüştürüldüğü bir kültürün, bir toplumun, bir kilisenin, bir dönemin normu olmuştur. Teşekkül etmiş bir çağda hakikatte eğitimin otonomluğu yoktur, otonomluk ancak teşekkülsüz çağda vardır. Sadece onda, geleneksel bağların gevşemesiyle, özgürlüğün fırl fırl dönüşüyle, nihayet karar verme yükümlülüğünü kilise, toplum veya kültüre dayamayan, tek başına Mevcut Varlığın huzurunda olan kişisel sorumluluk doğar."¹⁶

Saf Diyalog İlişkisi Olarak Eğitim

Buber için eğitimin özü ilişkidir. Dolayısıyla Buber, hem evvelce belirlenmiş doğru bilgi ve değer kalıplarını aktarmayı amaçlayan öğretmen merkezli eğitimi (güç istenci) hem de doğal güçlerin geliştirilmesi adına çocuğun kendi tecrübeleriyle kendisini geliştirmesini amaçlayan öğrenci merkezli bireyselci eğitimi (Eros) doğru bulmaz.¹⁷ Çünkü her iki eğitim ilişkisi de tek taraflıdır. Öğretmen merkezli eğitim sadece öğretmenden ve onun temsil ettiği gerçeklikten hareket alır; öğrenci merkezli eğitim ise öğrenciden. Öğretmen merkezli eğitim öğrencinin gerçekliğini görmezden gelir; öğrenci merkezli eğitim de öğretmenin. Oysa ilişki, her iki tarafın da bütün varlığıyla iştirak ettiği bir olaydır. Dolayısıyla Buber'e göre öğretmen de öğrenci de eğitim sürecinin merkezinde olmalıdır. Ya da buna kısaca, ilişki merkezli eğitim diyebiliriz.¹⁸ "Eğitimde ilişki, saf diyalog ilişkisidir."¹⁹ Her bir çocuğun

¹⁵ Martin Buber, *Between Man and Man*, s. 92.

¹⁶ Martin Buber, *Between Man and Man*, s. 102.

¹⁷ Martin Buber, *a.g.e.*, 93-99.

¹⁸ F. H. Hilliard, "A Re-Examination of Martin Buber's Address on Education", *British Journal of Educational Studies*, Vol. 21, No. 1 (1973), s. 46-47.

¹⁹ Martin Buber, *a.g.e.*, s. 98.

biricikliği ve yaratıma iştiraki göz ardı edilerek belli doğruların ve değerlerin aşılması da; öğretmenin eğitimde etkin rolünün ortadan kaldırılarak çocuğa istikametsiz ve salt bireysel gelişmeyi hedefleyen bir özgürlük tanınması da yanlıştır. Bu iki yaklaşımı eleştirirken Buber'in aklında, eğitimin özü olarak değerlendirdiği “diyalojik ilişki” vardır. Nedir bu ilişki, nasıl bir şeydir?

Bunu basitçe “diğer tarafı tecrübe etmek” diye tanımlayabiliriz. Buber diyalojik ilişkinin unsurlarını şöyle sıralar: 1) İki kişi arasında bir ilişki; 2) Ortaklaşa tecrübe edilen bir olay; 3) İlişkiye giren iki kişiden birinin, kendi etkinliğiyle ilgili duyumsanan gerçekliğinden, kendi somutluğundan hiçbir şey kaybetmeksizin, diğerinin tarafından ortak olayı yaşamasıdır. Bu, empatiden farklıdır. Çünkü empatide kişinin kendi somut durumunu ya da gerçekliğini kaybederek karşı tarafa kendisini aktarması söz konusudur. Diyalojik ilişkide ise, her iki taraf da kendiliğindenlikleriyle ortak olayın içindedirler. Diyalojik ilişkinin en hakiki tezahürü dostluktur. Eğitim ilişkisi ise, dostluk ilişkisinden farklı olarak, karşılıklı gerçekleştirme ve tek yanlı kapsama ilişkisidir.²⁰ Yani, Ben-Sen temel sözcüğünün içerdiği anlam itibarıyla öğretmen ve öğrenci bütün varlıklarıyla kendilerini birbirlerine açarlar, karşılıklı etkileşim içerisine girerler ama öğrenci asla öteki tarafı, yani öğretmenin gözünden öğretimi tecrübe edemez. Eğer öğrenci de kendisinin dışına çıkıp olayı karşı taraftan tecrübe ederse eğitim ilişkisi bozulur, dostluğa dönüşür. Burada öğretmenin yaptığı şey, sadece çocuğun bireyselliğini imgelemesi, onu doğrudan ruhsal bir varlık olarak tecrübe etmesi ve onu tanıması değil, karşı taraftan kendisini görebilmesi ve böylece başkasıyla sınırlandırılmış ve karşı taraftan gelen kabulü veya reddi hissedebilmesidir. Bu ilişkide öğretmen de öğrenci de birbirinden bir şeyler öğrenir.²¹

Öğrenci merkezli/aktif eğitimin aksine, ilişki merkezli eğitimde öğretmenin çocuğun gelişiminde etkin bir rolü vardır. Bir başka ifadeyle eğitim, temelde eğitimcinin sadece yardımcı olmasını değil pozitif anlamda çocuğun gelişimine etkide bulunmasını gerektiren bir süreçtir. Buber'in eğitim tanımından da anlaşılan şey budur: “Bilinçli ve maksatlı eğitim dediğimiz şey, insan tarafından etkin dünyanın seçilmesidir.”²²

²⁰ Martin Buber, *Between Man and Man*, s. 97-100; Adir Cohen, “Martin Buber and Changes in Modern Education”, s. 94.

²¹ Martin Buber, *a.g.e.*, s. 99-101.

²² Martin Buber, *a.g.e.*, 89.

Daha açık olarak eğitim, bir dünya seçiminin bir başka kişi vasıtasıyla bir insanı etkilemesine izin vermektir. Öğretmen kendisine emanet edilen bir sorumluluk alanını seçmiş olan ve öğrenci üzerinde dikte, beyin yıkama değil de etkileme ve karşılıklı etkileşimle etkin olmak isteyen bir kişidir. Öğretmenin görevi, çocuğu Ben-O temel sözcüğünün kurduğu ve kurguladığı dünyanın gerisindeki gerçek dünyaya, O dünyasını canlı akımlarıyla besleyen gerçekliğe/etkin dünyaya yöneltmektir. Ancak Ben-Sen ilişkisinde açığa çıkan bu dünyanın öğrenci tarafından seçilmesiyle öğrenci için özgür olmayış durumu ve anlamsızlık ortadan kalkar ve öğrenci kendi gerçekliğini keşfedip kişi olur. Dolayısıyla öğretmen, çocuğun bir kişi olabilmesi için, kendi özünü inşa edebilmesi için ihtiyaç duyduğu dünyanın yapıcı güçlerini seçmeli, bir araya getirmeli ve öğrencinin seçimine sunmalıdır. Öğretmen ancak ilişkiyle ortaya çıkan gerçeklikle karşı karşıya getirmelidir öğrenciyi. Söz konusu yapıcı güçler ebediyen aynıdır ve bu güçler, ilişki dünyasını, birliği kuran güçlerdir.²³

Karakter Eğitimi

Buber'in çocuğu bir gerçeklik olarak tanımlaması ve eğitimin özünü ilişki olarak belirlemesinin altında yatan daha derin gerçek bu noktadan itibaren ortaya çıkar. Çünkü onun gözünde eğitimin nihai amacı karakter eğitimidir.²⁴ Eğitim sadece bir şeylerin bilgisini verme veya çocuğun doğal güçlerini inkişaf ettirmesine aracılık etme meselesi değildir. Çocuğun gerçekliğini parçalara ayırarak ve belli parçalarına ağırlık vererek (mesela entelektüel yanına ağırlık verip ruhsallığını görmezden gelerek) yapılacak eğitim çocuğun gerçekliğinden uzak olacaktır. Yine, çocuğun bireysel somut gerçekliğinden değil de çocuğun dışındaki yapılara ait kavram, ilke, düşünme ve davranış biçimlerinden hareketle çocuğu eğitmek ve onu onun dışındaki bir şeylere uyumlu hale getirmek de eğitim açısından sakıncalı ve sorunlu olacaktır. Önemli olan, bir bütün olarak, hem geçmişi hem de gelecek olanaklarıyla kişidir. Dolayısıyla eğitimin nihai amacı, bireyin karşılıklı ilişkide kendisini tanıyıp gerçekleştirmesi ve kolektif yapıdan kendisini kurtarıp otantik bir varoluş kazanabilmesidir.

²³ Martin Buber, *a.g.e.*, s. 101.

²⁴ Martin Buber, *a.g.e.*, s. 104.

Buber'e göre çocuk kişilik gelişimi itibariyle eğitimcinin etkisinin dışındadır ama karakterin oluşumuna yardım etmek eğitimcinin işidir. Ne var ki, bilgi verme ve doğal güçleri geliştirme düzeyinde hemen hiç karşılaşılmayan direnç sorunu karakter eğitimiyle birlikte kendisini gösterir. Bir öğrencinin bir bütün olarak varlığını etkileyebilmek, bir öğretmenin bütün varlığıyla ve bütün kendiliğindenliğiyle kendisini öğrencilerine açmasına ve vermesine bağlıdır. Kısaca, bir öğrencinin bir bütün olarak karakter eğitimi, onun güvenini kazanarak mümkündür. Eğitimde ilişkinin en içsel ve büyük başarısı ise *güvendir*. Öğretmen onlar için sadece işini yapan biri değil, onların hayatına tüm varlığıyla katılan birisidir. Öğretmen onlara genel anlamda iyi ve doğruyu dikte eden biri değil, somut bir soruyu cevaplayan ve somut bir durumla ilgili kendi dünya görüşünden hareketle cevap veren bir kişidir. Öğrencinin hayatına iştirak etmek ve sorumluluk bilinci öğretmenin tavrı olunca, öğretmen ile öğrenci arasında geçen her şey herhangi bir kasıt ve siyasi/ideolojik, dinsel maksat olmaksızın karakter eğitime yol açar.²⁵

Ne var ki, Buber'in modern çağın hastalığı olarak nitelendirdiği değerlerin görelileştirilmesi ve dolayısıyla mutlak/evrensel norm ve değerlerin reddi karakter eğitiminin ve bir kişi olabilmenin önündeki en büyük engel olarak durmaktadır.²⁶ Değerlerin görelileştirilmesi, Kerschensteiner ve Kant'ın gerçek karakter olarak gördükleri ahlaki karakteri tümünden anlamsız ve yararsız bir hale getirmektedir. Buber gibi Kant'ın nazarında da “nihai hedefimiz kişiliğin teşekkülüdür”²⁷ ve kişiliğin teşekkülü de insanın ahlaki bir varlık olabilmesine bağlıdır. İnsan “ancak aklı, ödev ve yasa fikrini geliştirdiğinde ahlaki bir varlık haline gelir.”²⁸ Öyle ki, “sesi, en katı kan dökücüyü bile titreten, bakışları karşısında gizlenme gereğinde bırakan, pratik usun bize uymamız için sunduğu her türlü yarardan arınmış ahlak yasası”,²⁹ der Kant, “durumlar ve koşullar nasıl olursa olsun asla yalan söylememelisin”³⁰ diye buyurur. Buber ise daha güncel olan Filistin-İsrail savaşını örnek olarak kullanır

²⁵ Martin Buber, *Between Man and Man*, s. 104-107.

²⁶ Martin Buber, *Between Man and Man*, s. 109 vd.

²⁷ Immanuel Kant, *Eğitim Üzerine*, çev. Ahmet Aydoğan, İz Yayıncılık, İstanbul 2006, s. 107.

²⁸ I. Kant, *a.g.e.*, s. 114

²⁹ Kant, *Pratik Usun Eleştirisi*, çev. İsmet Zeki Eyüboğlu, Say Yay., İstanbul 1997, s. 130

³⁰ Kant, *Philosophia Practica Universalis: Etik Üzerine Dersler I*, çev. Oğuz Özgül, Kabalıcı Yay., İstanbul 1994, s. 28.

30 M. Buber'in Diyaloğ Felsefesi ve Eğitim Açısından Uzanımları

ve “On Emir askıya alınabilir mi, yani cinayet bir grubun yararına işlendiğinde salih bir amel olabilir mi?” diye sorar. Buber “Öldürmeyeceksin” emrini hiçbir koşula ve duruma bakmaksızın uygulanması gereken mutlak bir emir olarak değerlendirir. Oysa çağımız mutlak değerleri ve emirleri kişiye, duruma, amaca görelî kılmıştır. Ne var ki bu çağa özgü bir hastalık olan değerlerin mutlaklılığının reddi, karakter eğitimini tümenden imkânsız hale getirmektedir. Bu durumdan kurtulmanın tek yolu kişi olabilmek, kendi benimizle ilişki kurabilmektir: “Ebediyete karşı körelmiş bir insanlığa, “İşte bakın! Ebedi/Ezeli değerler!” diye seslenmek beyhude bir iştir. Bugün insan kalabalıkları her yerde kolektif yapıların köleleri haline gelmişlerdir ve her bir kolektif yapı köleleri üzerinde mutlak otoriteye sahiptir. Artık bu kolektif otoritelerin üstüne çıkacak, fikirde, imanda ve ruhta hiçbir evrensel güç yoktur. Kolektifin değerlerine, buyruklarına ve kararlarına karşı başvurulacak daha üst bir makam yoktur. Bu sadece totaliter ülkeler için değil, sözüm ona demokrasilerdeki partiler ve parti benzeri gruplar için de geçerlidir. Kendilerini kolektif Moloch'ta (*Ammoniler ve Fenikelilerin kendisi için çocuk kurban ettikleri Tanrı*) kaybetmiş insanlar, yönetimine Moloch'un el koyduğu mutlağa, ne denli etkileyici olursa olsun, herhangi bir referansla ondan kurtarılamazlar. İnsanın, yapayalnız olduğu anlarda, yer yer aniden patlak veren bir acıyla hastalığın farkına vardığı alana işaret ederek, yani bireyin kendi beniyile ilişkisine işaret ederek işe koyulmalıdır. Mutlakla kişisel bir ilişkiye girebilmek için öncelikle yeniden bir kişi olmamız, gerçek kişiliğimizi, bütün benliği yiyip bitiren kolektivizmin azılı dışlarından kurtarmamız gerekir. Bunu gerçekleştirme isteği, kendi beniyile parçalanmış ilişkisinin sancısını çeken bireyin acısında gizlidir. Her seferinde o birey acıyı dâhice bir zehirle hafifletir ve böylece söz konusu isteği de bastırılmış olur. Acıyı diri tutmak, isteği uyarmak – Ebediyetin karartılmasından üzüntü duyan herkesin öncelikli görevi işte budur. Aynı zamanda bu, çağımızdaki hakiki eğitimcinin de öncelikli görevidir.”³¹

Öyle görünüyor ki, Buber için, kişinin kendi varoluşuna dair kararları kolektif yapılardan devralması, kendi varoluşunun sorumluluğunu kendi üzerine alması karakter eğitiminin esasını ya da daha doğru bir ifadeyle imkânını oluşturmaktadır. Çünkü “Bu genç insanlar hakikaten kolektif yapıya, yani bir partiye/gruba körçesine

³¹ Martin Buber, *Between Man and Man*, s. 110-111.

bağlılıklarının kendi kişisel hayatlarının hakiki bir edimi olmadığını henüz farkında değiller; onlar, düzensizlik ve kafa karışıklığının hüküm sürdüğü bu çağda, bağlılıklarının kendilerine güvenme, yani istikametini artık ebedi değerlerden almayan bir bene güvenme korkusundan kaynaklandığının farkında değiller. Dolayısıyla onlar, bağlılıklarının, inandıkları ve inanmak istedikleri bir otoritenin sorumluluğu kendi üzerlerinden almasına dönük bilinçsizce arzudan beslendiğinin henüz ayırında değiller. Bu bağlılığın bir kaçış olduğunu henüz bilmiyorlar. Yineliyorum, sözünü ettiğim genç insanlar bunun henüz farkında değiller. Bununla birlikte onlar, bütün varlığıyla, artık ne yapacağına veya yapmayacağına karar vermeyen ve bunun sorumluluğunu üzerine almayan kimsenin ruhen kısır olduğunun farkına varmaya başlıyorlar. Bir ruh kısır olunca da ruhluğundan bir şey kalmaz.”³²

Buber’e göre, yüksek şahsiyet ya da karakter, Kerschensteiner ve Dewey’in düşündüğü gibi, bir maksimler ya da alışkanlıklar sistemi değildir. Bütün varlığıyla eylemde bulunmak yüksek şahsiyet ya da kişiye özgüdür. Ona meydan okuyan her durumun biricikliğine uygun bir biçimde eyleyen bir kişi olarak mukabelede bulunmak yine ona özgüdür. O, önceden tasarlanamayan, hazırlanamayan bir tepki ister. O, sorumluluk ister, Sen’i ister. Maksim ve norm onun özünden gelir.³³

Aslında Buber’in karakter eğitimiyle ulaşmak istediği hedef, kendi içinde birliği elde etmiş (varlık, hayat ve eylem birliğiyle ancak çelişkiler ortadan kalkabilir; dolayısıyla kişiliğin, yaşanan hayatın birliği Buber için son derece önemlidir)³⁴, ilişkiyle şekillenen kendi varoluşunun sorumluluğunu üzerine almış otantik kişiler ve bu otantik kişilerden oluşan bir toplumdur. Kendi kişiliğinde, hayatında ve eylemlerinde birliğe ulaşmış yüksek şahsiyetler ya da otantik kişiler, bugün her ne kadar halkın düşmanları olacak görülseler de “yarın yeni bir insanlık birliğinin mimarları olacaklardır.”³⁵ Çünkü onlar otantik olmanın ve birliği elde etmenin ne demek olduğunu ve ne denli önemli olduğunu; insanla insan arasında tam ve gerçek bir ilişkinin sadece kendi içinde birliğe ulaşmış ve sorumlu insanlar arasında olabileceğini bilirler. Buradan da anlaşılacağı üzere, Buber insanları birliğe (hem kendi

³² Martin Buber, *Between Man and Man*, s. 115.

³³ Martin Buber, *a.g.e.*, s. 113.

³⁴ Martin Buber, *Between Man and Man*, s. 116.

³⁵ Martin Buber, *a.g.e.*, s. 116.

içlerinde ve hem de insanlar arasında) ulaştırma görevini eğitime tevdi etmektedir.

Dünya Görüşlerinde Çoğulculuk ve Eğitimde Birlik

Denebilir ki, Buber için eğitimin nihai hedefi, doğal güçleri ve bireysel becerileri son derece gelişmiş ve aynı zamanda O dünyasını kullanma ve yönetme konusunda olağanüstü başarılı ama kendi gerçekliğinden uzak, yalnız, ilişki yoksunu bireyler yetiştirmek değil, *kişi* yetiştirmek ve kişiler arasında canlı bir iletişimle birlik/dostluk kurmaktır. Fakat çok farklı dünya görüşlerine sahip insanlar arasında nasıl bir birlik hayal edilebilir? Bu nasıl mümkündür? Çünkü böyle bir birlik idealine karşı iki temel itirazın yükselmesi beklenir: 1) Bir grubun bilmesi gerekenlerin seçimi, o grubu tanımlayan amacın dışındaki bir ölçütle meşru bir biçimde yapılamaz; dolayısıyla, 2) Eğitim her bir grubun kendi dairesi içerisinde yapılmalıdır.³⁶

Buber bu itirazları besleyen mevcut eğitim anlayışını yetersiz bulur. Çünkü sadece belli bir amaç belirleyip o amaca doğru ilerlemek kâfi değildir; insanın aynı zamanda bir şeyden, bir zeminden hareket ederek ilerlemesi gerekir. Nereden çıkış yapılacağını ise biz belirleyemeyiz. Bu bir bakış açısı veya bireysel bir görüş olamaz. O, temel ve gerçek bir zemin olmalıdır. Beni meydana getiren ve beni korumaya, taşımaya ve eğitmeye hazır bir şey olmalıdır. Bu zemin de somut hayattır, gerçekliğin düşüncedeki yansıması değil bizatihi kendisidir, ilişki dünyasıdır. Dolayısıyla Buber'e göre eğitim dünyayla ilişkilidir. Dünyanın farklı bireylerdeki görünüşleri olan dünya görüşleri ise doğrudan eğitimle ilişkili değildir. Çünkü eğitim, çoklu dünya görüşlerinin gerisinde olan gerçek birliğe işaret eder. O, dünya görüşlerini dünyanın yerine geçirmek istemez. Çünkü insan bir dünya görüşüne sahip oldukça dünyaya sahip olamaz. Öyleyse kişinin ve toplumsal birliğin oluşması, dünya görüşlerinin yorumladığı, bu yorumları besleyen gerçek dünyayla bilfiil ilişkimize dayanır.³⁷

Bu noktada sorulacak olan soru şudur: Dünya görüşü olmadan öğretmek mümkün müdür? Buber buna açıkça 'hayır' der. Burada tek

³⁶ Martin Buber, *Pointing the Way*, çev. (İng) ve ed. Maurice Friedman, Harpers and Brothers, New York 1957, s. 98.

³⁷ Martin Buber, *Pointing the Way*, s. 99-100.

önemli olan şey, dünya görüşümün beni dünyanın kendisiyle canlı bir ilişkiye götürüp götürmediğidir. Elbette gerçeklik, dünya görüşünün tarafgirliğiyle boyanır. Bu kaçınılmazdır. Tarihi bir olay, tarihçinin boyasıyla boyanır. Burada önemli olan, dünya görüşünün somut yaşam alanına, gerçekliğe kendisini ne kadar açtığıdır. Dünya görüşüm, “dünya”ya olan sevgimi öyle uyanık ve güçlü tutmalı ki, algılanması gerekeni algılamaktan yorulmayayım.³⁸

Her bireyin hakikat dediği şeye karışan ideolojik faktör çekip çıkarılamaz. Yapabileceği tek bir şey vardır. Kendi ruhunda hakikatin politize edilmesine, faydacılığa dönüştürülmesine, kuşkucu tanımına bir dur diyebilir ve bir şeyde, sözgelimi bir metnin yorumunda, kendisini içtenlikle metne vererek onda işbaşında olan güçleri görünür kılabılır. Çünkü hakikat karşılaşmada ortaya çıkar. Mesele, bir dünya görüşü sahibi olarak gerçekliğe bütün varlığımızla katılıp katılmama meselesidir. Ve bu, bir insanın dünya görüşü sahibi olmasının varoluşsal sorumluluğudur. Bir dünya görüşü, saf düşünce ve mutlak iradenin zirvelerinde kükrediği sürece pürüzsüz görünür ama somut yaşama adım atar atmaz çatlaklar baş gösterir. Ne var ki, hepimiz somut hayatta kendimizi buluruz ve dünya görüşümüzde oluşan çatlakları zeminimiz olan ortak gerçeklikle beslenerek ve o gerçekliğe iştirak ederek tamir edebiliriz. Dolayısıyla bir dünya görüşünün doğruluğu bulutlarda değil, yaşanan hayatta, insanların birbirleriyle Sen olarak karşılaşmalarında, başkalarının sorumluluğunu alma ve acısını paylaşmada ortaya çıkar. İşte eğitimin önemi burada ortaya çıkıyor.³⁹

Eğitim farklı dünya görüşünden grupları, bütünün, bütün gerçekliğin önüne koyar. Bu bütün, tarafsız bir nesne değil, ortaklaşa taşınan hayattır. Onlar tecrübe edilen bu ortaklık konusunda birbirleriyle ilişkili olmalılar. Çünkü yalnızca canlı bir birliktelikte bütünün gücü algılanabilir. Eğitimin görevi, farklı grupları büyük bir topluluk halinde birleştirmektir. Bu topluluk, aynı zihniyete sahip olmayan ama benzer ya da tamamlayıcı doğalara sahip insanların gerçekten birlikte yaşadığı bir topluluktur. Bu topluluğu büyük bir ağaç olarak düşünebiliriz. Ağacı oluşturan her şey birbiriyle organik bir bütünlük ve ilişkiye sahiptir. Her bir dal diğer dalların nasıl uzayıp büyüdüğünü tecrübe eder; diğer dalların tarafından başkalarının hakikatle ilişkisini idrak eder. Burada

³⁸ Martin Buber, *a.g.e.*, s. 100-101.

³⁹ Martin Buber, *a.g.e.*, s. 101, 103-104.

34 M. Buber'in Diyalog Felsefesi ve Eğitim Açısından Uzanımları

istenen tarafsızlık değil, dayanışmadır; sınırları kaldırmak değil, birbirine canlı cevap vermek ve karşılıklıdır. Tek önemli olan şey, ortak gerçekliğin toplulukça taşınması ve müşterek sorumluluğun yerine getirilmesidir.⁴⁰

Buber'e göre modern grup, bütüne iştirak etmeyi değil, bütünü kendisi olmayı istemektedir. Oysa bütün, yapılan bir şey değil, iştirak ettikçe yeşeren bir şeydir. Eğer ona güç kullanmaya çalışılırsa kaybolur. Ona kendisini veren ise onunla birlikte büyür. Ne var ki modern grubun hakim olduğu çağımızın insanlarında çözülme ve dağılma, Buber'e göre, bir hastalık olarak kendisini göstermiştir. Bu hastalığın şifası ancak insanları bir araya getirmekle mümkündür. Bu da, farklı görüşte insanların birbirlerine açık oldukları ortak bir zeminde ilişkili olmalarını gerektirir. Pedagojinin de amacı budur. Pedagoji, farklı dünya görüşünden grupları birbirleriyle doğrudan ilişki içerisine sokar ve aynı zamanda her bir gruba ihtiyacı olanı ve veremeyeceklerini verir.⁴¹

Buber'in günümüz insanına yaptığı son uyarı oldukça dikkat çekicidir: "Büyük düşlerin, insanlığın büyük umutlarının birbiri ardınca kendilerinin karikatürleri gibi icra edildikleri bir zamanda yaşıyoruz. Nedir bu muazzam tecrübenin sebebi? Kurgusal/düzmece inancın gücünden başka bir şey olduğunu sanmıyorum. Bu güce, bu çağın insanın eğitimsiz niteliği diyorum. Bu gücün karşısında, çağının gerçekliğine bağlı ve uyumlu olan eğitim; insanı dünyasıyla canlı bir bağlantıya sürükleyen ve ona bağlılık, test etme, gerçekleştirme/doğrulama, sorumluluk, karar ve gerçekleştirme gücü veren eğitim yer alır. Benim kastettiğim eğitim, gerçekliğe ve gerçekleştirilmeye yönelten bir rehberdir. Görünüşle gerçekliği, sözde gerçekleştirmeyle hakiki gerçekleştirilmeyi birbirinden nasıl ayıracağını bilen, seçtiği dünya görüşü ne olursa olsun görünüşü reddederek gerçekliği seçip idrak eden bir insan ancak öğretme niteliğini haizdir. Bu eğitim, tüm dünya görüşlerinin taraflarını içtenliğe/hakikiliğe ve hakikate yöneltir. Her birine kendi dünya görüşünü ciddiye almasını öğretir."⁴²

Buber'in eğitim anlayışının dayandığı temel direkleri, modern benlik algısını eleştirmek ve bu algının yarattığı egoizme şifa bulmak üzere, Buber'den oldukça etkilenen bir düşünür olan Gadamer'in

⁴⁰ Martin Buber, *Pointing the Way*, s. 101-102.

⁴¹ Martin Buber, *a.g.e.*, s. 102.

⁴² Martin Buber, *a.g.e.*, s. 105.

görüşlerine atıfta bulunan Charles Guignon daha da sağlamlaştırır. “Başkalarıyla şeffaf ve özgür görüşme anlayışı, bazen kişisel gailelerimizden kendimizi kurtarıp kendimizi kendimizden daha büyük olarak tecrübe edilen bir şeyin akışına bırakabilmemizin önemli olduğu hissini bizde uyandırır. Böyle bir ciddi karşılıklı konuşma akışına kendini bırakma tasavvurunu, filozof Hans-Georg Gadamer geliştirmiştir. Otantik konuşmaya dair tasvirinde Gadamer, konuşmaya iştirak edenlerin, kendilerini görüşmenin geliş gidişlerine bıraktıkça nasıl kendilerine dair endişelerinden kurtulabildiklerini gösterir. Böylesine diyalojik bir durumda merkezi olan şey, şu veya bu kişinin fikri değil, görüşülen *mevzudur*. Görüşmenin içerisinde tamamen kaybolacak derecede görüşülmekte olan konunun ihatası altına girdiğimiz konuşmaları hepimiz tecrübe etmişizdir. Yoğun bir konuşmanın merkezi ve odağı, konuşanlar mevzuu elden ele naklettikçe süregiden fikir oyunuyla belirlenir. Tecrübe ettiğimiz kadarıyla bu etkinliğin mahalli benim ya da senin zihninin değil, görüşülmekte olan mevzuun hakikati konusunda belirginleşen “arasında”dır. Hayati öneme sahip hararetli görüşmelerde egolar çekilir ve egoların yerini daha önemli bir şeyler alır: önemi olan mevzu. Gadamer bu tecrübeyi “tam aracılık” dediği şey olarak tanımlar. Böyle bir konuşma bağlamının “varlık”ı olsa olsa, konuşma anında nedensel olarak birbiriyle ilişki içerisinde olan özneler ve nesnelere ibaret bir şey olarak değil, insanların ve konuşulan konuların sahip oldukları somut kimlikleri kazanmaya başladıkları kendini izhar eden bir *olay* olarak görülebilir. Bu türden diyalojik olaylarda hassasiyet arz eden şey, kişinin kendi görüşünü savunması ya da rakibini tartaklaması değil, önemi olan bir şeyin hakikati hakkında bir mutabakata varmak üzere farklı düşünce ufuklarının birbirinin içine akmasıdır.

Gadamer’in otantik konuşmaya dair izahı, kendini kaybetme veya kendinden feragat etme adını verdiğim şey için bir model oluşturur ve böylece kendi kendine yetme programlarının (salt bireyselliğe vurgu yapan eğitim anlayışının) teşvik ettiği takıntılı kendiyi meşguliyet ve kendine düşkünlüğü andırmaya başlayacak bir durumun olumsuz taraflarını bertaraf edebilir. Bu tür feragat, artık kendimizi resmin merkezine koyamayacağımız anlamına gelmez veya her durumda artık egomuza yer tanımayacağımız anlamına gelmez. Böylesi feragat, nerede

36 M. Buber'in Diyalog Felsefesi ve Eğitim Açısından Uzanımları

durduğumuzu hiç sorgulamadan çevremizde olan bitenin akıntısına kapılmaya işaret eder.

Sonraki yazılarında Heidegger, bu hayat yönelimine, “izin verme (let)” kök anlamından çıkan ve “kendi haline bırakma”, “dokunmama” veya İngilizcedeki çevirisiyle “feragat” anlamına gelen Almanca *Gelassenheit* sözcüğüyle göndermede bulunmuştur. Heidegger, çağdaş bir eğilim olan, kendi isteğimize göre her şeyi kontrol etmeye çalışma eğilimini, her şeyi kendi beklentilerimize uydurma ve her şeyi istediğimiz şekilde gerçekleşmesi için yön verme arzusunu şiddetli derecede eleştirir. Heidegger'in iddiasına göre, toplumsal eylem düzeyinde bu kendini ortaya koymacılık, teknoloji ve araçsal kontrolün hayatın her düzeyinde var olmasına yol açmıştır. Kişisel düzeyde bu, bencil açgözlülük ile toplumsal hüsrana ve hedefler konusunda basiretsizliği yaratan hesapçı düşüncenin peşinde olduğu vasıta/amaçların kaygısını gütme yol açar. Kontrol etme kaygısı içinde olma, beşeri iradenin dünyadaki her şeye, hatta ilişkilerimize ve kendi benlerimize dayatılması anlamına gelir. Tam bir kontrolün peşinde olma açısından bakıldığında, doğa kendisini kullanılabilir ve idare edilebilir hazır maddi kaynaklar olarak sunar ve insanlar kendilerini bile daha geniş bir kontrolün başarılması için kullanılacak “beşeri kaynaklar” olarak görmeye başlarlar. Paradoksal olarak, kendi kendine yetme ve insani potansiyel hareketleri, bu toptan kontrol rejimine bir alternatif sağlamak şöyle dursun, kendini denetleme, kendini izleme ve kendini ortaya koyma yoluyla bireyleri kendi hayatlarının kontrolünü kendi ellerine almaya iterek kontrole olan imanı pekiştirir. Hatta vasıta/amaç stratejileriyle maneviyatı kontrol altına almaya teşvik edilmekteyiz!

Feragat fikri, bu bitimsiz kontrol döngüsüne bir alternatif olarak sunulmaktadır. Feragat, sürekli kendimizi şişirip besleme ve kendimizi güçlü kılmak üzere planlar yapma kaygımızı bir tarafa atmamızı önerir. Bizi her durumu idare etmeye teşvik etmek yerine, kişisel işlerimizi kendi yoluna bırakmamıza ve kendimizi bizden daha büyük olan bir ortak olayın iştirakçileri olarak tecrübe etmemize imkân tanıyan bir yol çizer. Bu hayat yöneliminde, bir durumdan neler kazanabileceğimize değil, daha ziyade o duruma ne gibi katkılarda bulunabileceğimize odaklanılır. Burada kendiliğinden akla gelen mecazlar, “akışa eşlik etme” ve “parçası olma”dır. Feragat fikri, hiçbir eylemin söz konusu olmadığı pasif bir zahitliği değil, tam olarak durumun icap ettirdiklerine

yüksek bir duyarlılığın işlerlik kazandığı bir eylemciliği öne çıkarır. Feragat, yapma kaygısından çok bulma kaygısının, ortaya çıkarma kaygısından çok çıkarılma kaygısının yönelttiği bir tutumdur. Kişinin kendi amaçları adına hesapçı bir zihniyet içerisinde olmasına ve kendi amaçlarında ayak diremesine yapılan vurguya mukabil, feragatte, ne yapılması gerektiğine dair, kendilerinde itidal ve merhamet duygusunu geliştirmiş olanlarda içten gelerek kolaylıkla zuhur eden durumsal farkındalık tarzı vardır.⁴³

Eğitimin Nihai Teolojik Hedefi

Buber'in eğitim anlayışı asıl itibariyle kişi/ilişki merkezli olmakla birlikte nihai anlamda teolojik bir işlevi haizdir. Çünkü Buber'in gözünde modern eğitimcinin esas görevi kişiyi kendi varoluşundan sorumlu tutarak Tanrıyla yüz yüze getirebilmektir. Kamil bir varoluş, tam bir kişi olabilmek, otantik olabilmek ancak hiçbir zaman bir O olmayan Ezeli Sen ile, Mutlak Kişi ile doğrudan ilişki yoluyla mümkündür. Tanrı Ezeli Sen/Mutlak Kişi olduğu için insanın kişi olabilmesi, kendi varoluşunu gerçekleştirebilmesi yolunda sadık bir yoldaş ve arkadaştır. O kendisiyle ilişki kuran bireyin kendiliğinden ve özgür olmasını ister. Ve Ezeli Sen insana bir dost olarak muhtaçtır. İnsanın varoluşuna dair anlam, kişisel sorumluluk ve özgürlük, kendiliğindenlik ancak Ezeli Sen ile kuracağımız doğrudan ilişkiye dayanmaktadır.

Bu noktada Buber'in teolojisine dair birkaç hususa işaret edilmesi son derece önemlidir: 1) Tanrı hakkındaki bütün konuşmalar ve bilgiler boştur. Önemli olan, kişinin Tanrıyla olan teke tek ilişkisidir. Bütün anlam ve değerler sadece bu kişisel ilişkide hâsıl olur. Tanrı sana seni vahyeder; 2) Kimsenin Tanrı adına geneli kapsayacak konuşmalar yapmaya ve Tanrıyı sistematik düşünce kalıbı içerisine yerleştirerek onun adına hükümde bulunmaya hakkı yoktur; 3) Tanrıya yönelmek, dünyadan el etek çekmek değildir. Aksine dünyaya yönelmeden Tanrıya ulaşmak mümkün değildir. Çünkü her Ben-Sen ilişkisi ondan izler taşır, ona yöneltir. Her varlığın/Senin içinde parıldayan ışıktır Ezeli Sen; 4) Tanrı hiçbir zaman bir O olamayacağı için, insanın tam/kamil bir kişi

⁴³ Charles Guignon, *Kimim Ben?: Otantik Olmak*, çev. Abdüllatif Tüzer, Lotus Yay., Ankara 2009, s. 224-226.

38 M. Buber'in Diyalog Felsefesi ve Eğitim Açısından Uzanımları

olabilmesi ve kendini gerçekleştirmesi Ezeli Sen ile ilişkisine bağlıdır; 5) Ezeli Sen kavramsal bir sistemin tepe noktasındaki bir varlık veya kurumsal dinlerde donuklaştırılan, içi boşaltılan ve bireysel maksat ve menfaatlerle tapılan bir Tanrı değil, somut yaşamda, an içinde bana bir dost olarak seslenen, benim kişi olabilmemin sonsuz imkanlarını barındıran, elimden tutan Mutlak Kişidir; 6) Tanrı her insandan Kişi olmasını bekler ve yine her insandan adalet ve sevgiden başka bir şey istemez. O, derin ahlaki olandan başka şey talep etmez; 7) Her ben-sen ilişkisinde olduğu gibi Ezeli Sen ile ilişkide de görme ve görülme, tanıma ve tanınma, sevmeye ve sevilme silinemez bir gerçeklik olarak var olur; 8) Ben-Sen ilişkisinin en yüksek ve güçlü tezahürü Ezeli Sen ile olan ilişkidir.⁴⁴

KAYNAKÇA

- BUBER, Martin. *Tanrı Tutulması*, çev. Abdüllatif Tüzer, Lotus Yayınları, Ankara, 2000.
- BUBER, Martin. *Between Man and Man*, İngilizceye Çev. Maurice Friedman. The Macmillian Company, New York, 1972.
- BUBER, Martin. *Ben ve Sen*, çev. İnci Palsay, Kitabiyat Yayınları, Ankara, 2003.
- BUBER, Martin. *Pointing the Way*, çev. (İng) ve ed. Maurice Friedman, Harpers and Brothers, New York, 1957.
- COHEN, Adir "Martin Buber and Changes in Modern Education", *Oxford Review of Education*, Vol. 5, No. 1 (1979).

⁴⁴ Geniş bilgi için bkz. Maurice Friedman, "Martin Buber's 'Theology' and Religious Education", *Religious Education*, 54 (Jan/Dec.) s. 5 vd.; Haim Gordon, "Existentialist Education as Expressed in the Hasidic Stories of Martin Buber", *Religious Education*, 69:5 (1974 Sept./Oct.), s. 580 vd.; Lionel Etscovitz, "Religious Education as Sacred and Profane: An Interpretation of Martin Buber", *Religious Education*, 64:4 (1969 July/August), s. 279 vd.; Martin Buber, *Tanrı Tutulması*, s. 42, 58, 93, 125, 138; Martin Buber, *Ben ve Sen*, 101, 106, 115-116, 119-120,

- CURTIS, S. J. *An Introduction to the Philosophy of Education*, London, 1968.
- ETSCOVITZ, Lionel “Religious Education as Sacred and Profane: An Interpretation of Martin Buber”, *Religious Education*, 64:4 (1969 July/August).
- FRIEDMAN, Maurice “Martin Buber’s ‘Theology’ and Religious Education”, *Religious Education*, 54 (Jan/Dec.).
- GUIGNON, Charles *Kimim Ben?: Otantik Olmak*, çev. Abdüllatif Tüzer, Lotus Yayınları, Ankara, 2009.
- GORDON, Haim “Existentialist Education as Expressed in the Hasidic Stories of Martin Buber”, *Religious Education*, 69:5 (1974 Sept./Oct.).
- HERN, Matt (ed.) *Alternatif Eğitim*, , çev. Eylem Çağdaş Babaoğlu, Kalkedon Yayınları, İstanbul, 2008.
- HILLIARD, F. H. “A Re-Examination of Martin Buber’s Address on Education”, *British Journal of Educational Studies*, Vol. 21, No. 1 (1973).
- KANT, Immanuel *Eğitim Üzerine*, çev. Ahmet Aydoğan, İz Yayıncılık, İstanbul, 2006.
- KANT, Immanuel *Pratik Usun Eleştirisi*, çev. İsmet Zeki Eyüboğlu, Say Yayınları, İstanbul, 1997.
- KANT, Immanuel *Philosophia Practica Universalis: Etik Üzerine Dersler I*, çev. Oğuz Özügül, Kabalcı Yayınları, İstanbul, 1994.
- SPRING, Joel *Özgür Eğitim*, çev. Ayşen Ekmekçi, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 1997.
- URHAN, Veli. *Kişiliğin Doğası*, Vadi Yayınları, Konya, 1998.