

FELSEFE DÜNYASI

2007/1 Sayı: 45

YILDA İKİ KEZ YAYIMLANIR

ISSN 1301-0875

Sahibi

Türk Felsefe Derneği Adına
Başkan Prof. Dr. Necati ÖNER

Sorumlu Yazı İşleri Müdürü

Prof. Dr. Ahmet İNAM

Yazı Kurulu

Prof. Dr. Necati ÖNER

Prof. Dr. Ahmet İNAM

Prof. Dr. Murtaza KORLAELÇİ

Doç. Dr. Hüseyin Gazi TOPDEMİR

Doç. Dr. İsmail KÖZ

Felsefe Dünyası Hakemli Bir Dergidir.

Felsefe Dünyası 2004 yılından itibaren PHILOSOPHER'S INDEX ve
TÜBİTAK /ulakbim tarafından dizinlenmektedir.

Yazışma ADRESİ

P.K. 21 Yenışehir / ANKARA

Tel&Fax: 0.312 231 54 40

Fiyatı: 15 YTL (KDV Dahil)

Banka Hesap No:

Vakıfbank Kızılay Şubesi: 00158007288336451

Dizgi ve Baskı

Türkiye Diyanet Vakfı

Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi

OSTİM Örnek Sanayi Sitesi 1. Cad. 358. Sk. No: 11 Y.Mahalle / ANKARA

Tel: 0.312 354 91 31 (Pbx) • Fax: 0.312 354 91 32

KİŞİSEL ESENLIK KAVRAMI VE EĞİTİM

Çetin BALANUYE*

I

Giriş

Gençleri, belki de yaşamlarının en değerli zamanlarını okullarda geçirmeye yönlendiriyoruz. Bu yönlendirmeyi, onların belli türden bir meşguliyet içinde olmalarının sonraki yaşamlarında sağlayacakları esenlik (well-being) açısından değerli olduğu görüşüyle temellendiriyoruz. Öyleyse, kişisel esenlik kavramının ne olduğunun ve eğitimin bu türden bir kişisel projeye ne ölçüde katkı sağlayacağını berraklaşması zorunludur. Bu sorular bu çalışmanın odağını oluşturmaktadır; yanıtlar üzerinde düşünmeye başlamadan önce sorunun genel bir resmini çizmeliyiz.

“Birey için iyi olan nedir?” sorusuna verilen yanıtlar hem sayıca hem de nitelikçe beklenenden fazladır. Gündelik yaşamda dostlarımız için iyi bir yaşam dilerken, ya da dinsel bir pratiğin parçası olarak hayırlı bir gelecek için dua ederken hiçbir güçlük çekmesek de iyi bir yaşamın ne olduğunu açık seçik göstermeye kalkıştığımızda güçlükle tanışmış oluruz. Denebilir ki, dostlarımız için iyi bir yaşam dilerken güçlük çekmiyor oluşumuz basitçe bu dileğin içeriği hakkında titiz bir düşünüş içine girmiyor oluşumuzdandır. Belki de, bu türden dilekleri kolayca paylaşıyor oluşumuz, niyet düzeyinde ne istediğimizden emin olmamızdan, dileğin içeriğini çözümlenmeye gelince güçlükle karşılaşmamız ise niyeti dille ifade etmeye kalkmaktan kaynaklanmaktadır.

Nedeni ne olursa olsun, iyi ya da esenlik dolu bir yaşamın ne olduğu konusunda dinsel bir berraklaşmaya da gereksinim duyduğumuz açıktır: Bu kavrama yaslanan temellendirmeler politikadan ekonomiye, tıptan eğitime kadar çok çeşitli bir yelpazede iş görmektedir. “Kişinin esenliği için...” denerek gerekçelendirilen politik, toplumsal ve kurumsal pratikler açısından bu kavramın çözümlenmesi meşruiyet sorununu aşmaya katkı sağlayacaktır.

Bireyin sürdürmekte olduğu yaşamın ne ölçüde iyi ya da doğru bir yaşam olduğu üzerine görüşler çeşitlidir. Sözgelimi, Aristo’ya göre insanın en son ve temel hedefi *eudaimonia*, Türkçe -yaklaşık- karşılığıyla mutluluktur. Mutluluk kavramı Aristo’da herkesçe aşikar olandan fazlasını içerir; bireyin maddi, psikolojik ve fiziksel açıdan iyi olma halinin tam bir denge durumunu ifade eder. Ian Johnston’a göre bu türden bir

* Yrd. Doç. Dr. Akdeniz Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Felsefe Bölümü.
e-posta: balanuye@akdeniz.edu.tr

mutluluk nosyonu Etik'i doğrudan Yunan'a, özellikle de Iliad'a bağlar: Birinin yaşarken ne ölçüde mutlu olduğunun tespiti bir anlamda ölüm sonrası sürecek bir ada (onun şanına) ve bu ada iştirilecek unsurlara, örneğin çocuklarının başarı ve esenliğine doğru genişleyecektir.¹

İnsanlar için iyi olanın neliği sorunsalında bazı yazarlar tarafından yeğlenen bir başka terim "erinçle gelişme"dir (human flourishing). İnsan için "iyi", bu düşünürlere göre, insan doğasına uygun niteliklerin gelişmesi, bir anlamda insani serpilme-gelişme için gerekli olan öz niteliklerin ayırt edilmesi ile olur; insanın eylemde bulunurken izlediği normatif gerekçeler de aslen kendi serpilmesi için gerekli unsurlardan bencilce türetilir.²

Diğer bazı yazarlar bir kişinin yaşamının en genel ve kapsamlı "iyi"sini ifade ederken "esenlik" (well-being) kavramına gönderme yapmaktadır. Esenlik kavramı bu yazarlar tarafından hem kavramsal açıdan çözümlenmekte, hem de bir anlamda yeniden kavramsallaştırılmaktadır. Başka kavramsal çözümlenmelerde olduğu gibi, esenlik kavramı da çözümlenirken bu kavrama iştirilmiş anlamların saptanması gerekmektedir. Ancak, sıradan kavramsal çözümlenmelerden farklı olarak esenlik kavramının çözümlenmesi aynı zamanda bu kavrama açık ya da örtük olarak iştirilmiş değerlerin de bulgulanması ve terimle ifade edilen anlam kümesiyle ilişkilerinin temellendirilmesini de zorunlu kılmaktadır. Ne var ki, White'e göre tüm bu çabaların sonunda elimizde kalan, hangi değerlerin bu kavramla ilişkilenebileceği gerektiği konusunda ikna edici bir temellendirme değil, belli türde niteliklerden oluşan bir listedir.³

Kişisel esenlik kavramını oluşturan temel unsurlar arasında, özellikle, "arzuların gerçekleşmesi", "kişisel hedeflere ulaşılması", "bireysel özerklik" ve "ahlaksal açıdan iyi bir yaşam sürebilmek" türünden ölçütler sayılmaktadır. Bu kavramlardan hiçbiri bir diğerine oranla daha az tartışmalı değildir; üstelik gerek felsefede, gerekse eğitim felsefesi yazınında bu ölçütlere yönelik büyük kavrayış farkı dikkat çekmektedir.

Kimi düşünürlere göre kişisel mutluluğa erişmede arzuların gerçekleşmesi merkezi öneme sahiptir, dolayısıyla kişisel esenlik kavramının çözümlenmesi zorunlu olarak arzuları dikkate almalıdır. Ancak bu düşünürlere, burada sözü edilen herhangi bir arzu olmayıp, "bilinçli arzu" olduğunu çok gecikmeden eklemektedirler.⁴ Kimi başka düşünürlere bu görüşe açık bir dille karşı çıkmakta, birey için neyin iyi ya da kötü olduğunun o kişinin arzularından bağımsız olarak var olduğunu ileri sürmektedir.⁵ Yine

¹ Ian Johnston, "Lecture on Aristotle's Nicomachean Ethics", Lecture Notes, 1997, erişim Kasım. 1997, <http://www.mala.bc.ca/~mcneil/lec19b.htm>.

² Thomas Hurka, "The Three Faces of Flourishing", in the *Human Flourishing*, Edited by Frankel, E. P., Fred, D. M. Jr, Paul, J., Cambridge 1999, S. 44-70.

³ John White, *Education and personal well-being in a secular universe: An inaugural lecture delivered at the Institute of Education, University of London 1995*, s. 6.

⁴ James Griffin, *Well-being*, Clarendon Pres, Oxford 1986.

⁵ Parfit, Derek. *Reasons and Persons*, Clarendon Pres, Oxford 1984, s. 499.

bazı başka düşünürlere göre bireyin esenliği kişisel hedeflerinden bağımsız düşünülemez; bir başka deyişle, kişi ne ölçüde hedeflerinin gerçekleştiği bir yaşam sürüyorsa o ölçüde de erinç dolu olacaktır.⁶ Bu yaklaşımı benimsemeyen düşünürlere göreyse kişisel esenliği salt kişisel hedeflere ulaşmaya indirgemek yanlıştır; çünkü benliğin içinde ahlaksal bir yatkınlık yerleşiktir ve bu yatkınlık hedeflere ulaşmanın ötesinde bir tatmin ister.⁷ Bazı düşünürler ahlak ile kişisel esenlik açısından belli bir ilişki olduğunu kabul ederken,⁸ diğer bazı düşünürler ileri giderek kişisel esenliğin ayrılmaz bir parçası olarak “diğergamlık” (ötekine yardım) kavramını öne sürmekte, ancak başka bazı düşünürlerse buna tümüyle karşı çıkarak kişisel iyi olma hali ile diğergamca davranmak arasında hiçbir zorunlu bağ olmadığını vurgulamaktadır.⁹ Tüm bu uzlaşmaz görüşler “esenlik kavramı”nı muğlaklaştırmakta ve derli toplu bir kavramsal bütünlüğe ulaşmayı güçleştirmektedir.

Bu arka plana bakınca ilk dikkat çeken tablo muhtemelen “belirsizlik”tir. Ne var ki, eğer kişisel esenlik kavramı konusunda bu denli belirsiz bir duruş sergilemek durumunda kalıyorsak bu makalede odaklanmayı seçtiğimiz asıl sorun açısından da olumsuz bir pozisyona sürüklendik demektir: Eğitim, bu durumda, kişisel esenliğe – yani ne olduğu konusunda büyük oranda belirsizlik yaşadığımız bu kavrama- yaslanarak temellendirilemez. Buna karşın, bu makalede durumun bu ölçüde ümitsiz olmadığını savunmaya çalışacak ve bu tartışmalı arka planı çözümleyerek görece daha berrak bir kavrayışa ulaşabileceğini savlayacağım.

II

Esenlik Kavramı

Bir tanım ileri sürerek argümanımı açıklayacağım: Kişisel esenlik, bireyin, gerçekleştiklerinde yaşamaya değer bir hayatın kapılarının kendisine açılacağını *düşündüğü* arzuların gerçekleşmesidir. Bu tanımı kafa karıştırıcı bulanlar olacaktır; böyle olmadığını göstermeye çalışacağım. Bu önerme, ilkin, en azından teorik olarak herkesin erinçli bir yaşam sürebileceğini söyler. Çünkü herkes “yaşamaya değer bir hayat” hakkında öznel bir fikre sahiptir ve belli arzuların bu hayata kavuşmada öncelikli olduğunu düşünür. Simgesel dilde yinelemek gerekirse şöyle ifade edilebilir: Birinin iyi hayat kavrayışı (X) olsun, bu kişinin (Y) arzusunun gerçekleşmesinin kendisine (X)’i getireceğini düşündüğünü varsayalım; bu durumda bu kişinin (Y)’i gerçekleştirmesi durumunda (X)’e sahip *olabileceğini* söylüyoruz.

İkinci olarak, önermede söylenen şudur: Esenlik kavramının tek ve değişmez anlamı yoktur; en az bireylerin sayısı-kadar çok ve çeşitli esenlik kavrayışı vardır. Tanım

⁶ Raz, Joseph. *The Morality of Freedom*, Clarendon Pres, Oxford 1986, s. 5.

⁷ Griffin, James. *Well-being*, Clarendon Pres, Oxford 1986.

⁸ Griffin, J. 1986; Raz, J. 1986; MacIntire, A. 1998

⁹ Sobel, D. “Economic and Philosophy”, erişim 1999, [http://www.ec.phil/sobel.d./](http://www.ec.phil/sobel.d/)

gereği, esenlik kavramı öznel kavrayışlara bağlandığından kavramsal çeşitliliğin en azından bireysel çeşitlilik kadar olması doğaldır.

Üçüncü olarak, bu tanımda yer aldığı biçimiyle kişisel esenlik kavramı “öznel birey”e atıfla anlaşılacak durumundadır. Böylece, herkese uygulanabilir olduğu düşünülen “nesnel” esenlik kavrayışlarıyla buradaki özgül yaklaşım arasında herhangi bir ilişki bulunmaz; “nesnel liste” görüşü olarak bilinen ve hemen herkesin iyi bir hayata ilişkin genel kabulleri arasında olabilecek değerleri bulma savındaki yaklaşımla aramızdaki köprüler bu aşamada atılır. Nesnel liste yaklaşımına göre bir kimsenin esenliği zorunlu olarak o kimsenin öznel arzularıyla ilişkili değildir; esenlik kavramının kimi ayrılmaz öğeleri, o kişinin arzuları arasında olmasa da onun esenliğine hizmet edebilir. Bir başka deyişle, Arneson’un da vurguladığı gibi, “... kendiliğinden edindiğim kimi şeyler, bu şeyler her neyse onlardan nefret etsem bile benim esenliğime hizmet edebilir.”¹⁰ Bana göre, bu “edindiğim kimi şeyler” eğer benim esenliğime katkıda bulunacaksa, o zaman bu şeylerin benim “yaşamaya değer bulduğum bir hayat” içinde anlamı olmalı, dolayısıyla bu şeyler arzuladığım şeylerle ilişkili olmalıdır. Mutlu bir evlilik temel arzularım arasında yer alırken, çocuk sahibi olmanın bunlar arasında yer almadığını, eşiminse çocuk sahibi olmak için güçlü bir arzu duyduğunu varsayalım. Bu durumda eğer bir bebek gelirse, bu benim temel arzularım arasında yer almasa da, eşimin hoşnutluğundan dolayı benim esenliğime de gerçek bir katkıda bulunacaktır. Çünkü “esenlik dolu bir hayat” kavrayışımı bu olanlar arasında yakın bir ilişki vardır ve en azından bir çatışma yoktur.

Bireyin öznel arzuları arasında yer almayan ve onun esenlik dolu bir yaşam kavrayışıyla da uyumlu olmayan, ancak buna karşın onun esenliğine katkıda bulunan bir şeyler gösterilmedikçe önerdiğim tanımın işlevsel kalacağını düşünüyorum. White da bu noktaya dikkat çekmektedir: “... Kuramcının nesnel ‘iyi’ler listesinde yer alan, sözelimi, ahlaki iyilik, ya da bilgili olma gibi öğeler bazı kişilerin ‘iyi hayat’ kavrayışlarında herhangi bir ağırlığa sahip olmayabilir: Eğer bu öğeler kişinin öznel yeğleyiş hiyerarşisinde herhangi bir yerde değilse, bu öğelerin o kişinin esenliğine bir katkıda bulunacağı da söylenemez.”¹¹

Nesnel liste olarak anılan listedeki kimi öğelerin, ya da belki tümünün insani esenliğe katkıda bulunabileceği görüşüne tümüyle katılıyorum. Ancak, kanımca hatalı varsayım belli türden öğelerin, bireyin arzuları arasında olup olmadığına bakmaksızın herkesin esenliğine katkıda bulunacağı görüşüdür. Önerim bunun tümüyle tersine işaret eder: Nesnel listelerde sayılan öğeler, birey tarafından arzu edildiği ya da daha doğrusu bireyin merkezi arzuları arasında yer aldığı sürece onun kişisel esenliğine katkıda

¹⁰ Richard J., Arneson “Human Flourishing vs. Desire Satisfaction” in *Human Flourishing*, Edited by Frankel, E. P., Fred, D. M. Jr, Paul, J., Cambridge 1999, s. 114.

¹¹ John White, “The Problem of Self-Interest: the educator’s perspective, *Journal of Philosophy of Education*, vol. 20, No.2, 1986, s. 163.

bulunabilir. Aksi durumlarda ise bu öğeler belirleyici olmaktan çıkar, ya da belki esenliğe engel bile oluşturabilirler.

Nesnel liste düşünürleri tarafından önerilen, yani kısaca mutlu bir yaşamın ortak özellikleri olduğu söylenen öğeleri gözden geçirelim. Bunlardan Derek Parfit'in *Reason and Persons* kitabında sayılan bazıları şunlardır: "ahlaki iyilik", "rasyonel etkinlik", "bireysel becerileri geliştirme", "çocuk sahibi ve iyi bir ebeveyn olma", "bilgi" ve "gerçek güzelliğin ayırıcında olma". Her bir öğe için tek tek söylemek gereksizdir; ama üşenmesek kuşkusuz bu listede sayılan öğelerden bazılarına sahip olmadığı halde erinç içinde yaşamış birileri bulabileceğimiz gibi, listedekilere büyük oranda sahip ama huzursuz bir yaşam sürmüş kimselere de rastlamak olanaklıdır.

Üstelik kimi bazı yaşam öyküleri incelendiğinde, sözü edilen kişinin yaşamını herhangi bir değer ifadesiyle nitelemek olanaksızlaşır. Sözgelimi, "Suç Dünyasının Napolyonu" olarak adlandırılan 19. yüzyılın şöhretli hırsızı Adam Worth bu türden bir yaşam öyküsüne sahiptir. Worth, Parfit'in listesindeki niteliklerin tümüne sahiptir: Son derece rasyoneldi, becerilerini olabilecek en üst düzeye kadar geliştirmişti, pek çok çocuğu olmuştu, kuşkusuz çok iyi bir babaydı, bilgi sahibiydi ve son olarak çok gelişmiş bir estetik beğeniye sahipti.¹² Ne var ki, listedeki niteliklerden birinden yoksundu: O bir soyguncuydu.

Bu durumda, listeye bakarak Adam Worth'un esenlik dolu bir yaşam sürmediğini söyleyebilir miyiz? Korkarım hayır. 19. yüzyılın yaygın değerlerine göre "ahlaken iyi olma" muhtemelen Worth'un temel arzuları arasında, yani, gerçekleşmeleri durumunda Worth'a yaşamaya değer bir hayatın kapılarını açacak arzular arasında yer almıyordu. Öte yandan, nesnel listede sayılan pek çok diğer nitelik apaçık Worth'un kişisel esenlik kavrayışında önemli bir yere sahipti ve o bu niteliklere başarıyla erişmişti. Öyleyse, önerdiğim öznelci yaklaşıma göre, Worth'un esenlik dolu bir yaşam sürdürdüğünü kabul etmemek için güçlü nedenlerimiz yoktur; bu türden itirazlar bir yana, onun yaşamını öğrenme ve duyurma konusunda açık bir isteklilik olduğu görülmektedir. Yayınevinin bu yaşamı kitaplaştırma isteği buna bir örnektir.

Önerdiğim öznelci esenlik kavramsallaştırmasına dönersek, burada vurgunun, esenliğin bireyin arzu dünyasından çıkmasının "olabilirliği" üstüne yapıldığının görülmesi gerekir. Bir başka deyişle, burada söz konusu edilen "kesin" olan değil, "potansiyel olarak olabilir" olandır. Şöyle de denebilir: Birinin esenlik dolu bir yaşam sürüp süremeyeceği doğrudan bu kişinin *düşüncesinin* sağlamlığına, geçerlik ve doğruluğuna bağlıdır; burada düşünülen, hangi arzuların tatmininin kişiyi sahiden esenliğe götüreceği konusudur.

Bu konuda belki de en yaygın bilinen yaklaşım, bireylerin burada sözü edilen türde düşüncülerinin ne ölçüde sağlam olduğunu bir anlamda test etmeyi amaçlayan yakla-

¹² Alesdair MacIntyre, *After Virtue: A Study in Moral Theory*, 2nd ed. Notre Dame 1998: University of Notre Dame Press, s. 188.

şimdir. Örneğin Griffin, bu konuda yazılmış hacimli kitabına faydacı yaklaşımın üstteki türde endişelere işaret eden uyarısıyla başlar. Griffin'e göre, "... çıkarlarımız konusunda yanılırız. En güçlü ve en merkezi arzularımızı bile doyurduğumuz an, eskiye oranla daha iyi olmak bir yana, bir parça kötülemiş bile olduğumuzu çoğu zaman moral bozucu bir kesinlikle farkederiz."¹³

White, sözü edilen güçlüğün "güncel arzular" (actual desires) adı verebileceğimiz belli türden arzularla ilgili olduğunu saptayanlar arasındadır. White'a göre, bir arzuyu doyurmak için girişilen eylem, kişiyi hiç de istendik bir sonuca ulaştırmayabilir. Buradan çıkan sonuç, kişinin esenliği için her arzunun değil, belli arzuların doyurulması gerekliliğidir. Peki, ne türden arzulardır bunlar? White, bu güçlkle başa çıkabilmek için kişisel esenliğin sıradan arzu tatminine değil, "bilgilendirilmiş arzu tatmini"ne bağlanmasını önerir.¹⁴ Hemen ardından, White, kendi tanımını ileri sürer: Bilgilendirilmiş arzular (informed desires), yönedikleri nesne hakkında deneysel bilgiye sahip olduğumuz ve mantıksal karmaşadan kaçınmayı başarabildiğimiz arzulardır.

Şöyle bir itiraz meşrudur: Bireyin arzularına ilişkin kişisel alanı, nesnel ve genel geçer gözleme elverişli bir ölçüte bağliyor olmak, nesnelci yaklaşımın kılık değiştirmiş bir türüdür. Nesnelci yaklaşımda, farkında olalım ya da olmayalım bazı şeyler bizim için iyi, bazı şeylerse kötüydü. Bu defa, arzu tatmini modelinde güçlkle karşılaşan kuramcılar, ancak belli arzuların tatmininin kişisel esenliğe katkı sağlayacağını söylüyor. Nesnelci görüş, kişisel esenliğe götüren belli değişkenleri listelerken, arzucu görtüş de herkese uygun belli koşulları tarif etmeyi seçmektedir.

Kuşkusuz, her arzunun kişiyi esenliğe götürmeyeceği açıktır; tersini savunmak açık bir olguya itiraz etmek olurdu. Ancak, tümüyle öznel biricikliğe bağli kalma savında olan benim argümanım açısından bu yaklaşımda sorunlu olan, tekil bir birey için esenlik dolu bir yaşamın ne olabileceğine bakılmaksızın, genel bir rehberliğin herkese eşit bir gramerle öneriliyor oluşudur. Bu süreçte, evrensel bir ölçütü temellendirme yolundaki ısrar yalnızca bireyin özerklik ve biricikliğine karşı bir tutum doğurmakla kalmaz, aynı zamanda bir yem işlevi de görebilir: İşe arzu gibi kişisel bir yaşantıyla başlayıp sonunda nesnelci bir liste önermeye varabilirsiniz.

Bu sonuç Griffin'in *Well-Being* kitabında gerçekleşmiştir. Griffin, güncel arzuların yetersiz yol göstericiliği konusundaki argümanından sonra hızla, bu kez, bilgilendirilmiş arzu tatmini görüşüne yönelmiştir: Yarar, denebilir ki, nesnelere hakkında gerçek bilgiye sahip olduğumuzda doyurmak isteyeceğimiz arzuların gerçekleşmesidir.¹⁵

Başka bir yerde, Griffin, bilgilendirilmiş arzu yaklaşımının nesnelci liste yaklaşımının ölçütleriyle uyumlu olmayı gereksindiğini söyler. Argüman özetle şöyledir: Değerler tümüyle kişisel olamaz. İnsan yaşamındaki kimi değerler -kişi olarak benden ve

¹³ James Griffin, *Well-being*, Clarendon Pres, Oxford 1986. s. 10.

¹⁴ John White, *Education and the good life: beyond the national curriculum*, London 1990: Kogan Page, s. 28.

¹⁵ James Griffin, *Well-being*, Clarendon Pres, Oxford 1986, s. 11

benim değer sistemimden bağımsız olarak- vardır ve bunların benim üzerinde etkileri bulunur. Öyleyse, benim kişisel esenliğim bu değerlerden etkilenir. Bu nedenle, bilgilendirilmiş arzu yaklaşımı kişisel esenlik konusunda ancak nesnelci listeyle uyumluluğu ölçüünde yol göstericidir.

Kuramcılar izleyerek mutlak bir "esen yaşam reçetesi" yazmayı başardığımızı düşünsek bile, önerilen yaklaşımın kabul edilebilirliği kuşkuludur. İlk, bilgilendirilmiş arzu kavramı yeterli açıklıktan yoksundur. White'ın önerdiği tanımın insanların kimi merkezi arzularına uygulanabilirliği zayıftır. Henüz karşılaştığı bir kadınla evlenmek yönünde güçlü bir "güncel arzu" duyan erkek düşünelim. Bu arzunun güvenilir deneysel bilgi içeriğinden ya da mantıksal irdelemeden yoksun olduğu, dahası tümüyle duygusal bir yönelişin sonucu olduğu açıktır; ancak, aynı erkeğin, örneğin kırk yıl sonra, kendisini bu kararıyla ilgili olarak son derece gönenç içinde duyduğunu (algıladığını) varsayalım...

İkinci olarak, Anneson'un derlediği *Human Flourishing vs. Desire Satisfaction* adlı kitapta öne sürülen itiraz dikkate alınabilir. İtirazın argümanı özetle şöyledir: Kuantum Fiziki öğrenme konusunda güncel bir arzu duyuyorum. Ancak arzusun nesnesi hakkında yeterli oranda bilgilendirilmiş olma gereğini sağlamaya kalkarsam zaten Kuantum Fiziki öğrenmiş olurum ve böylece arzusun nesnesini kavramış, arzumu doyurup doyurmama konusundaki kararımı bu sırada anlamsızlaştırmış olurum.¹⁶

Üçüncü olası itiraz şu olabilir: "Yalnızca bilinçle karar kıldığın arzuları tatmine yönel..." kuralının bizatihi kendisi çok da arzu edilir bir öneri gibi durmamaktadır. Spontanlığa pek yer bırakmayan aşırı steril bir hayat önerisi izlenimi vermekte, yalnızca en doğru seçimlerin değil, yanlış seçimlerin de bazen eğitici olabileceği fikrini dışlamakta ve aşırı temkinli bir hayat önerisi gibi durmaktadır.

Ayrıca, öyle biri düşünülebilir ki, bu kişinin iyi yaşam anlayışı, hiç değilse kimi zamanlar apaçık kendi esenliği açısından sakıncalı da olsa bazı arzuların tatminine olanak verir. Sigara konusunda son derece iyi bilgilendirilmiş olsalar da bazı kişilerin sigara içmekte ısrarlı oluşları buna örnek sayılabilir. Eğer kuralı açık bir kesinlikle uygulayacaksak tüm sigara içenlerin kendi esenliklerinden bir şeyler eksilttiğini mi söylemeliyiz? Bundan emin olamayız; çünkü sigara içenlerden en azından bir bölümünün bu arzularının sonuçları konusunda yeterince bilinçli oldukları açıktır. Sigaranın sağlıklarına vereceği zarardan ve ömrü kısaltıcı etkisinden yeterince haberdar olmalarına karşın bu arzularını tatmine yönelmeleri, sigara içme arzusunu apaçık başka değerli şeylere (uzun yaşam vb.) yeğlediklerini göstermektedir. Bu resme bakarak bu kişilerin kendi esenliklerine karşı davrandıklarını söylemek çok olanaklı değildir.

Bu tartışmadan çıkan sonuç, kişinin arzularının gerçekte kendi esenliğine hizmet edip etmeyeceğini nasıl anlayacağı sorusunu önemsizleştirmez. Ancak, bu soruya yanıt

¹⁶ Richard J. Arneson. "Human Flourishing vs. Desire Satisfaction" in *Human Flourishing*, Edited by Frankel, E. P., Fred, D. M. Jr, Paul, J., Cambridge 1999, s. 126.

ararken kaçınılmaz olarak “doğru arzu” “yanlış arzu” kavramsallaştırmasına kapılırız. Bu kavramlara yaslanan reçetelerse bizi birtakım total yargılara varmaya zorlar. Öte yandan, bir kimsenin, yaşamaya değer bulduğu hayata onu ulaştıracak arzuların neler olduğunu belirlerken düşünme hataları yapabileceği de açıktır.

Bu güçlüğü aşmak için bir kaç öneri dikkate alınabilir. Öncelikle, bilgilendirilmiş arzu tatminini herkes için “olmazsa olmaz” olmaktan çıkarırsak, bu çalışmada önerdiğim öznelci yaklaşımla uyumlu kalmayı başarabiliriz. Buna göre, bazı kişilerin arzularının sonuçları hakkında erken farkındalığa önem verdiğini, bu nedenle arzularının nesnelere hakkında bilgilendirilmiş olmayı seçeceklerini kabul ederiz. Böylece, bu kişilerin daha az risk alarak kendi kişisel esenlik algılarıyla uyumlu davrandığını düşünebiliriz. Kuşkusuz, bilgilendirilmiş arzu kuramcıları bu kadarıyla yetinmeyecek, herkesin esen bir yaşam için arzularının nesnelere hakkında yeterince bilgilendirilmiş olmayı isteyeceğini, dolayısıyla bu konunun kişisel seçimle ilgili olmadığını öne sürecektir.

Kırsal bir yörede yaşayan sınırlı-egitimli kişiler için “arzularının kurbanı olmak” neredeyse olanaksızdır. Denebilir ki bu kişiler iyi bir hayat ve bu hayatla ilgili arzuları hakkında son derece açık bir kavrayışa sahiptirler; arzuları gerçekleştiğinde hayal kırıklığı yaşamaları çok küçük olasılıktır. Kitle iletişim araçlarının etkisi büyük olsa da öyle kırsal yöreler bulabiliriz ki bu yerlerde kişilerin iyi hayat kavrayışları büyük oranda birbirine benzer ve kentlere oranla çok daha az özgünlük içerir. Uzak bir yörede orta yaşlı bir çiftçi düşünelim. Bu çiftçinin, diyelim, en merkezi arzuları arasında bereketli mevsimler görmek, iyi mahsul almak, sağlıklı olmak ve mutlu bir aile sahibi olmak vardır; kısaca, bu çiftçi bu arzularının gerçekleşmesi ile geleceğini düşündüğü hayata esenlik dolu hayat demektedir. Bu durumda çiftçimiz için hangi arzuları tatmine yönelmesi gerektiği pek de büyük bir açmaz değildir. Günleri hemen hemen birbirinin aynıdır ve arzuları son derece tanıdık türden arzulardır. Hep yiyegeldiği yiyecekleri yemek istemekte, komşu köyleri ziyaret etmekten keyif almakta ve geleneksel festivalleri dört gözle beklemektedir. Dolayısıyla çiftçinin iyi hayat konusunda eleştirel bir düşüncü gerçekleştirilmesi de gerekmemektedir. Öyleyse, çiftçimizin arzularının gerçekleşmesi ile yaşayacağı hayatın onun için esenlik dolu bir hayat olacağı konusunda kuşku duymak yersizdir.

Buraya kadar, kişisel esenlik kavramı hakkında olabildiğince öznelci bir yaklaşımı savunmaya çalıştım; bu yaklaşımda nesnel geçerliğe sahip olduğu öne sürülen tüm değerleri kişinin öznel kavrayışında yerleri olup olmamak bakımından değerlendirdim. Ayrıca, savunduğum yaklaşımı diğer arzucu yaklaşımlardan özellikle “kural izlemeye elverişsiz kalma bakımından” ayırmaya çalıştım. Hangi arzuların izlenmesi gerektiği konusunda herkesin rasyonel formüllere gereksinim duyacağı görüşüyle de arama mesafe koydum.

Kuşkusuz, belli bir yaşam tarzını benimseyen kalabalık bir insan grubu için halâ ar-gümanımızda büyük bir boşluk var: Sorgulayıcı hayat tarzları. Bu yaşam tarzı zorunlu

olarak eğitilmiş olmayı gerektirmez; ancak, bu sorgulama ile bir çeşit eğitimin gerçekleşeceği de açıktır. Yaşamı bir kez sorgulamaya başladığımızda şöyle ya da böyle eğitim alanına gireriz.

III

Kişisel Esenlik ve Eğitim

Bu bölümde yanıt arayacağım soruyu anımsatarak başlamalıyım: Eğitim, kişisel esenliğe ne ölçüde katkı yapma iddiasında olmalıdır?

Önceki tartışmalara bakarak sorunun baştan yanlış kurgulandığını düşünenler olabilir: Eğitim, doğası gereği nesnel geçerliğe sahip bir kurum olarak, bu yazıda savunulan biçimiyle öznel bir esenlik kavrayışında herhangi bir yere sahip olamaz! Buna karşın, işlevselliği tartışmalı olsa da eğitimin bireylerin kişisel esenlik arayışlarına katkı yapabileceğini savunacağım.

Bu görüşü ayrıntılandırmadan önce bir kaç noktayı açıklamalıyım. Kuşkusuz, eğer erinçli bir yaşam süreceksen bu benim kişisel yapıp-etmelerimden kaynaklanacaktır. Raz bu konuda aynı fikirdedir: İnsanların esenliği kendilerine, yalnız kendilerine bağlıdır; kimse yaşamımızı bizim için mutlu kılamaz.¹⁷ İnsanların esenliklerine destek olmaya çalışmaktan fazlasını denememeliyiz.

Aslında, nesnelci bir değerler listesini dikkate alarak hazırlanan müfredatta işler öznel bir göreceliği önemseyen yaklaşıma göre çok daha kolaydır. Eğitim felsefesinin neredeyse tüm merkezi soruları, örneğin, “öğretilmeye değer olan nedir?” ya da “niçin öğretmeliyiz?” doğrudan esenlik kavrayışının ayrılmaz genel değerlerine yaslanarak yanıtlanır. Ancak, bu tür bir eğitimin aslında hiç de meşru olmayacağı şu iki nedenle apaçıktır: Bir, bu yaklaşım bireyin biricikliğini dikkate almaz; okulda sözde benim kişisel esenliğim için yapıldığı söylenen ne varsa aslında arkadaşım için yapılanla tıpa tıp aynıdır. İki, bu tür bir yaklaşımla uyumlu etkinliklerden oluşan bir okul yaşantısının en azından birileri için sıkıcı olacağı açıktır; kişisel arzuların genel geçer değerlere feda edildiği bir ortamda “burada ve şimdi” türde hazlar bulunamaz.

Anthony O’Hear, tam da bu nedenle, okulların “burada ve şimdi” türündeki hazlara da uygun mekanlar olması gerektiğini vurgular.¹⁸ Tersî durumda ortaya çıkan -ve okullarda genellikle hep olan- “hayata hazırlık yanılgısı”dır; okulda uğraşmamız istenen şeyler şimdi anlamlı ve eğlenceli değildir, gelecekte anlamlı olacağı söylenmektedir. O’Hear, bu bağlamda, “hayata hazırlık yanılgısı”na karşı argümanlarıyla bilinen Rousseau ve Dewey’e başvurur. Dewey’in eğitim anlayışında öğrenci tarafında gerçek bir keşif yaşantısı arandığını, hayata hazırlanmak türünden bir hedef için şimdinin bu

¹⁷ Joseph Raz, *Ethics in the Public Domain*, London 1994, Clarendon Press, s. 9.

¹⁸ Anthony O’Hear, *Education, Society and Human Nature: An introduction to the philosophy of education*, Routledge and Kegan, London 1981, s. 47.

ölçüde feda edilmemesi gerektiğini vurgular.¹⁹ Karşı görüş, MacIntyre'ın *After Virtue*'de verdiği örneği, küçük bir çocuğa satranç öğretme yöntemini anımsatabilir. Belli bir pratiğin içinde saklı "iyi"yi gösterebilmek üzere MacIntyre, her satranç seansı için çocuğa bir şeker almaya yetecek kadar para vermeyi önerir. Savı şudur: Çocuk bu yolla, giderek satranç oyununun kendinde saklı "iyi"yi farketmeye başlayacaktır.²⁰ MacIntyre haklı olabilir; ancak, tüm eğitimin bu türden bir motivasyon hilesine indirgenmesi kabul edilebilir görünmemektedir.

Arzucu görüş açısından da eğitimin kişisel esenliğe ne ölçüde katkı yapması beklenmelidir sorusu görece kolay yanıtlanabilir bir sorudur. White, *Education and Good Life*'ta bu eğitimin iki temel misyonunu özetler: İlk misyon henüz bizde verili olmayan arzuları bize tanıştırmak, diğer misyon da temel arzularımız arasında belli bir öncelik-sonralık hiyerarşisi kurabilmemize ve arzularımız arası olası çatışmaları aşmamıza yardımcı olmaktır.²¹

White'a göre, "yetiştirme" terimi, çocuğun yetişkinler tarafından yönlendirilmesi gereken, özerklik öncesi bir dönemine işaret eder. Bu dönemin tüm eğitim süreci içinde en önemli aşama olduğu görüşündedir. Bu dönem, bir anlamda, sonraki tüm eğitimsel hedeflerin, kişisel özerklik hedefinin de ön koşul dönemi gibidir. Bu çerçevede White'ın iki misyonlu yaklaşımı, kişisel özerkliği sağlayıcı bir eğitime uygun yakınlığı kazanması için çocuğun erken evre eğitimine ilişkin bir öneri niteliğindedir.

White'ın yetiştirme ile eğitim arasında çizdiği bu ayrım ikna edicidir. En keskin "çocuk merkezci" yaklaşımlar bile yetiştirme döneminde belli ölçülerde yetişkin yönlendirmesini kaçınılmaz görür. Bu nedenle, yetiştirme dönemi, çocuğun kişisel özerklik yolunda hem kendisi, hem de içinde bulunduğu toplumla uyumu bakımından bir ön eğitim, ya da yakınlık geliştirme aşamasıdır. Bu kaçınılmazlık, diğer yandan, eğitim ve etik arasındaki tartışmanın temel unsurlarına temas eder: Çocuklar nasıl yetiştirilmelidir? Ne tür nitelikler kazandırılmalıdır?

White'ın önerisini kabul etsek bile, yetiştirme döneminde kazandırılan yakınlığın (bunlar erdemler olsa bile), eğitimin özerklik aşamasında vazgeçilebilir olması gerektiğini kabul etmeliyiz. Ters bir durumda, yetiştirme ile endoktrinizasyon arasındaki farkı yitirmiş oluruz. Öte yandan, bu koşulun sağlanamaz olduğunu, erdemlerin yerleşik yakınlıklar olarak pekiştirdiğini ve bir kez edinildiğinde kişiliğin birer parçası olduklarını söyleyenler olabilir. Bu durumda, yetiştirme dönemi uygulamaları ile özerklik dönemi uygulamaları arasında denge ve uygunluğun nasıl sağlanabileceği sorusu önem kazanır. Bir başka deyişle, istediğimiz yüksekliğe tırmandığımızda itekleyip atabileceğimiz bir merdiven olarak yetiştirme nasıl olmalıdır?

¹⁹ A.g.e., s. 46.

²⁰ Alesdair MacIntyre, *After Virtue: A Study in Moral Theory*. 2nd ed. University of Notre Dame Press, Notre Dame 1998 s. 188.

²¹ John White, *Education and the good life: beyond the national curriculum*, London 1990: Kogan Page: s. 31.

Öznelci esenlik yaklaşımımız açısından değerlendirirsek, hem yetiştirme, hem de özerklik eğitimi süresince “arzu yaşantısının biricikliği”ne olabildiğince özen gösterilmesi gerektiğini söyleyebiliriz. Bu, bir anlamda, arzulama, yönelme, ısrar etme, vazgeçme ve giderek bireysel farklılaşma yaşantısının biricikliği demektir. Yetiştirme döneminde bu yaşantıya ebeveyn asistanlığı daha yoğun etki ederken, zaman içinde ebeveyn ve eğitimci etkisinin azalıp bireysel yönelişlerin belirleyici olmasını umabiliriz. Bu sürecin her çocuk, zamanla her öğrenci ve birey için kendi kişisel ve özgün esenlik kavrayışını şekillendirmede laboratuvar işlevi görmesini sağlayabiliriz. Eğitim kurumlarını, bu türden zengin laboratuvarlara dönüştürmek yalnız altyapı, donanım ve insan kaynağı zenginliğini artırarak başarılmaz. Belki en temelde bu ortamların fikri çeşitlilik ve deneysel sıradışlıkları kucaklayacak yerler olmalarını sağlamak gerekecektir. Kişisel esenlik kavrayışlarındaki yaratıcılık, bu süreçte keşfedilecek arzular ve arzulama yaşantısı ancak bu denli olumlayıcı bir çevrede serpilecek, eğitimin kişisel esenliğe olumlu bir katkı yaptığı ancak bu koşullarda ileri sürülebilecektir.

Geriye kalan önemli bir sorun “etik” ile ilgilidir: Eğitim süreci içinde öğrencilerimizin kendilerini doğru anlama becerisi geliştirdiğini, yaşamaya değer bir hayat konusunda özgün tasarımlarını şekillendirdiklerini ve arzu önceliklerini buna uygun belirlediklerini, ancak öte yandan “öteki insanlar” için herhangi bir kaygı duymaktan uzak olduklarını düşünelim; bu sonuç istendik bir sonuç olabilir mi? Aşlında, öznel seçimleri önemseyen pek çok kuramcıyı zor durumda bırakan bu sorudur; sorunun ardında yatarsa, “iyi biri” olmadan “iyi yaşayan” biri yetiştirme korkusudur. Bu korku arzucu görüş için geçerlidir; bu görüşün temel sorununun çok fazla serbestiye izin vermesi olduğu söylenir.

Nesnelci görüş açısından “diğergamlık” (ötekine yardım) kişisel esenliğin ayrılmaz bir parçasıdır. Bir başka deyişle, kişisel esenlik kavrayışınız ne olursa olsun ötekileri de koruyup kollayan bir tutum projenizde zorunlu olarak bulunmalıdır. Bu görüş pek çok kuramcı tarafından kuşkuyla bulunur; daha önce de değinildiği gibi, en azından bazı insanların son derece bencil ama esenlik dolu bir yaşam yaşayabileceğini düşünmemek için pek fazla geçerli sebebimiz yoktur. Örneğin White’a göre, kişisel esenlikle diğergamlık arasında zorunlu bir bağ yoktur; kişi toplumsal bir ağ içinde yetiştirilse bile bu olgu onu tümüyle bencil davranmaktan alıkoymayabilir.²³ Eğer bu saptama doğruysa, eğitimin kişisel esenliğe ne ölçüde ve nasıl katkı yapması gerektiği daha da önemli bir soruya dönüşür. Aynı soru şöyle de sorulabilir: Öğrencisinin kişisel esenliğine katkı yapmada bir öğretmenin rolü -özellikle bazı öğrencilerinin kişisel iyi hayat kavrayışında ötekiler hiç yer tutmuyor ya da çok az tutuyorsa- ne olmalıdır?

Bu sorulara yanıtım bir varsayıma dayanmaktadır: Her toplum şu ya da bu süreçten

²² John White, “The Problem of Self-Interest: the educator’s perspective, *Journal of Philosophy of Education*, vol. 20, No.2, 1986, s. 164.

²³ A.g.e., s. 15.

geçerek belli bir konvensiyona, uzlaşım ya da töreye ulaşmıştır. Bu toplumsal uzlaşım bir anlamda bireyden beklenen tutum ve davranışları da temsil eder. Harman'ın vurguladığı gibi, bu uzlaşım doğal bir olgunlaşma süreci içinde belirginleşir ve bir kez tavını alınca değiştirilmesi güçleşir. Bu uzlaşım aynı zamanda kendini olduğu gibi korumak üzere bir çeşit toplumsal direnci de beraberinde getirir; konvensiyonu dikkate almayan ya da değiştirmeye yönelik uçarılıklar içinde olanları cezalandırır.²⁴

Bir başka deyişle, toplum, mevcut uzlaşımın kabullerine uygun davranan üyelerini ödüllendirirken, uygunsuzları dışlar. Bu ödül ya da cezalar birey tarafından doğrudan algılanmayabilir. Toplum bir eylemi bazen son derece dolaylı bir yolla, örneğin bireyde yıllar içinde gelişen örtük bir vicdan dolayımından doğru ödüllendirebilir ya da cezalandırabilir. Wringe'in vurguladığı gibi, birey bu dolayımli yöntemle toplumca onaylanan bir tutum ya da davranışından dolayı olumlu bir kendilik algısına sahip olabilir, bu türden bir ödüle kavuşabilir.²⁵

İşte kanımca eğitimcinin rolü bu aşamada belirginleşir. Eğitimcinin rolü, üyesi olunan toplumun konvensiyonları ve bunlara ilişkin değerlendirmeler konusunda öğrencilerine olabildiğince nesnel, güvenli ve güncel veri sağlayan yetişkindir. Nesnelci görüşün tersine onun rolü öğrencilerini şu ya da bu ahlaki tavrın kabullerine doğru eğmek, yönlendirmek değildir, dahası ahlak dersi vermek hiç değildir. O, daha çok, toplumsal kabullerin nesnel bir aktarıcısı ve bu kabullerle uygunluk ve uygunsuzluğun gerçekçi sonuçları hakkında danışmanlık sağlayıcıdır. Öğretmen, bu anlamda, toplumsal biraradalık için üstüne düşeni yapan, ama bu role yaslanarak esenlik dolu yaşam tasarımlarında her öğrencinin "biricik" yolunu değiştirmeyen, yolları totaliter bir üslupla tek bir ana yola bağlamayan, zor bir dengeyi sürdürmekle görevli kişidir.

ABSTARCT PERSONAL WELL-BEING AND EDUCATION

The concept of personal well-being has been crucial in a wide range of fields from economics to health policies, as well as education. Yet, in most uses the phrase "flourishing life" denotes rather a fuzzy notion upon which it is hardly possible to raise a deliberate decision-making experience. Then, what personal well-being is and to what extent education should aim at promoting pupils' well-being need to be clarified. These two questions are the main concern of this essay. In tackling with these questions, the concept of well-being is first clarified, a new argument for the possibility of a strong subjectivist account of well-being is developed, and then the relationship between education and this particular account of personal well-being is critically examined.

²⁴ Harman, Gilbert. *Moral Relativism and Moral Objectivity (Great Debates in Philosophy)*, Blackwell Publishers, London 1996. s. 23.

²⁵ Wringe, Colin. "Being Good and Living Well: Three attempts to resolve an ambiguity", *Journal of Philosophy of Education*, Vol.33, No.2, 1999, S.290-91

Key words: Personal well-being, virtues; desire, education.

KAYNAKÇA

Anthony O'Hear, *Education, Society and Human Nature: An introduction to the philosophy of education*, Routledge and Kegan 1981.

Barrow, Robin, *Happiness: Issues and ideas in education*, Martin Robertson 1980.

Griffin, James, *Well-being*, Oxford: Clarendon Press 1986.

Harman, Gilbert, *Moral Relativism and Moral Objectivity (Great Debates in Philosophy)*, Blackwell Publishers, London 1996.

Henry J. Perkinson, *Teachers without goals: students without purposes*, New York; London : McGraw-Hill 1993.

Hurka, Thomas, "The Three Faces of Flourishing", in the *Human Flourishing*, Edited by Frankel, E. P., Fred, D. M. Jr, Paul, J., Cambridge, 1999.

Johnston, Ian, (1997) "Lecture on Arsitotle's Nicomachean Ethics", Lecture Notes released Nov. 1997, <http://www.mala.bc.ca/~mcneil/lec19b.htm>

MacIntire, Alesdair, *After Virtue: A Study in Moral Theory*. 2nd ed. Notre Dame: University of Notre Dame Press, 1984.

Macintyre, Ben, *The Napoleon of Crime: The life and times of Adam Worth, the real moriarty*, Flamingo/Harper Collins Publishers 1998.

Parfit, Derek, *Reasons and Persons*, Oxford: Clarendon Press 1984.

Raz, Joseph, *Ethics in the Public Domain*, Clarendon Press, 1994.

Raz, Joseph, *The Morality of Freedom*, Clarendon Press: Oxford 1986.

Richard J., Arneson (1999) "Human Flourishing vs. Desire Satisfaction" in *Human Flourishing*, Edited by Frankel, E. P., Fred, D. M. Jr, Paul, J., Cambridge, 1999.

Sobel, D. (1999) "Economic and Philosophy", <http://www.ec.phil./sobel.d./>

White, John, *Education and personal well-being in a secular universe: An inagural lecture delivered at the Institute of Education, University of London* 1995.

White, John, *Education and the good life: beyond the national curriculum*, London: Kogan Page, 1990.

White, John, "The Problem of Self-Interest: the educator's perspective, *Journal of Philosophy of Education*, vol.20, No.2, 1986.

Wringe, Colin, "Being Good and Living Well: Three attempts to resolve an ambiguity", *Journal of Philosophy of Education*, Vol.33, No.2, 1999.