

Din Eğitiminde İnsanın Ontolojisine Kierkegaardcı Bir Bakış

A Kierkegaardian Perspective on Human Ontology in Religious Education

Recep UÇAR¹ 

Tuba KURT² 

¹Inönü Üniversitesi İlahiyat
Fakültesi Din Eğitimi Anabilim Dalı,
Malatya, Türkiye

²Doktora Öğrencisi, Millî Eğitim
Bakanlığı, Konya, Türkiye



Sorumlu Yazar/Corresponding Author:

Recep UÇAR

E-mail: recep.ucar@inonu.edu.tr

Geliş Tarihi/Received: 11.01.2024

Kabul Tarihi/Accepted: 21.03.2024

Yayın Tarihi/Publication Date: 24.04.2024

Atif: Uçar, Recep - Kurt, Tuba. "Din
Eğitiminde İnsanın Ontolojisine
Kierkegaardcı Bir Bakış". *İlahiyat
Tetikleri Dergisi* 61/1 (Haziran 2024),
79-91.

Cite this article as: Uçar, Recep - Kurt,
Tuba. "A Kierkegaardian Perspective on
Human Ontology in Religious Education".
Journal of İlahiyat Researches 61/1 (June
2024), 79-91.

öz

Ülkemiz din eğitiminde insana bakış, teolojisini İslam'a, felsefesini ilerlemeci-hümanist çizgide olan modern eğitim anlayışına dayandıran yaklaşımlara göre şekillenmektedir. Dolayısıyla din eğitiminde insanın ontolojisinin teorik arka planını, İslam düşüncesi ile ilerlemeci-hümanist geleneğin insan tasavvuru oluşturmaktadır. İslam düşüncesinin temelinde varlık âleminin merkezine cüz'î iradesi oranında özgür ve sorumlu bir insan tasavvurunun yerleştirildiği görülmektedir. İlerlemeci-hümanist paradigma ekseninde yürütülen modern eğitim sisteminde ise insana bakış, onun ilgi, ihtiyaç ve deneyimlerini merkeze alarak, bireyin kendini tanımasını ve kendini gerçekleştirmesini temel amaç olarak görmek şeklindedir. Bu durumda din eğitiminin insana bakışının eklektik bir ontolojiye dayandığı söylenebilir. İslam düşüncesinin ve günümüzün modern eğitim anlayışının insanı anlamaya, tanımaya ve eğitimi insanileştirmeye yönelik çabaları büyük bir bilgi birikimi olarak görülse de insanın kendi varlığına yönelik farkındalığı her iki yaklaşımın da eksik yönleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durumda din eğitiminde insanın varoluşuna yönelik farkındalığın nasıl sağlanacağı, temel kaynaklarının, referanslarının ve insana bakışın hangi zemin üzerinden inşa edileceği sorusu, din eğitiminin ontolojisi için temel bir problemidir. Araştırmanın amacı, din eğitiminde insanın ontolojisine bakış, İslam düşüncesinin ve modern eğitim anlayışının eksik yönlerinden yola çıkarak ele almak ve bunu varoluşçuluğun temellerini atan Kierkegaard'ın somut insan anlayışına ulaştıran varoluş süreçleri temelinde şekillendirmeye çalışmaktır. Çalışmada kişinin birey olarak varoluşunun farkına varmasında din eğitiminin nasıl bir ışık tutacağına cevabı da aranmaya çalışılmıştır. Çalışmanın sonucunda din eğitiminde insanın ontolojisini yatay ve bireysel düzeyde değil, dikey ve metafizik olanla ilişkili bir zemin üzerinden oluşturmak gerektiği görülmüştür. Din eğitiminde bunu gerçekleştirmek, bireyin aklını ve kalbini tatmin etmek, öğretilenlerin yaşamda bir karşılığının olmasını sağlamak, öznel ve içsel dindarlık anlayışını oluşturmakla mümkün olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, Kierkegaard, Ontoloji, Varoluşçuluk, İnsan, İlerlemecilik, Hümanizm.

ABSTRACT

The view of the human being in religious education in our country is shaped according to approaches that base their theology on Islam and their philosophy on the progressive-humanist modern understanding of education. Therefore, the theoretical background of the ontology of the human being in religious education is formed by Islamic thought and the human conception of the progressive-humanist tradition. It is seen that Islamic thought places the conception of a free and responsible human being at the center of the world of existence in proportion to his/her individual will. In the modern education system carried out on the axis of the progressive-humanist paradigm, however, the view of the human being is to see the individual's self-knowledge and self-realization as the main goal by focusing on his/her interests, needs and experiences. In this case, it can be said that religious education's view of human beings is based on an eclectic ontology. Although the efforts of Islamic thought beings and humanize education are seen as a great accumulation of knowledge, the awareness of human beings towards their own existence appears as the deficiencies of both approaches. In this case, the question of how to ensure awareness of human existence in religious education, on which grounds the basic sources, references and the view of human beings will be built is a fundamental problem for the ontology of religious education. The aim of the research is to address the view of human ontology in religious education based on the deficiencies of Islamic thought and modern educational understanding and to try to shape it on the basis of the existential processes that lead to the concrete human understanding of Kierkegaard, who laid the foundations of existentialism. In the study, the answer to how religious education will shed light on the realization of one's existence as an individual has also been tried to be sought. As a result of the study, it was seen that in religious education, it is necessary to create the ontology of the human being not on a horizontal and individual level, but on a vertical and metaphysical ground. Realizing this in religious education will be possible by satisfying the mind and heart of the individual, ensuring that what is taught has an equivalent in life, and creating a subjective and intrinsic understanding of religiosity.

Keywords: Religious Education, Kierkegaard, Ontology, Existentialism, Human, Progressivism, Humanism.



GİRİŞ

“Hâlâ insanın ne olduğuna ilişkin üzerinde birleşilen bir düşünceden yoksunuz” (Scheler, 1998, 35). Bilimlerin hızla çoğalıp geliştiği ve insana yönelik ortaya konulan düşüncelerin arttığı yüzyılda Max Scheler “insanın neliğine” ilişkin ortak bir kanaatin olmadığına dair görüşünü bu sözleriyle dile getirir. İnsan üzerine düşünme, insanı diğer varlıklardan ayıran özellikler, insanın varlık dünyasındaki yerini ve amacını sorgulama gibi meseleler, farklı disiplinler tarafından açık veya örtük bir biçimde ele alınan konulardır. Başlangıcından günümüze kadar özellikle antropoloji alanında yapılan bu çalışmaların, insanı teorik ve pratik açıdan ele alması yönüyle önemli olmakla birlikte, insan hakkında her şeyin ne olduğunun bilinmediğine yönelik bütünsel bir kavrayışa ulaşma noktasında eksik kaldığı düşünülebilir. Burada önemli olan insanı anlamaya dair yapılan çeşitlilikte, bütün anlamda insanın ne olduğunu gösterecek bir zemin üzerinde durmaktır. Bu zemini sağlayacak olan ise ontolojidir.

Felsefenin en eski uğraşlarından ve alt disiplinlerinden biri olan ontoloji, varlığın sebeplerini ve ilk esaslarını araştıran bir varlık bilimidir (Erdem, 2000). Kuçuradi’ye göre bu bilim “Olana yönelen ve olanı ilişkileri-bağlantıları içinde görmeye ve göstermeye çalışan” bir anlayıştır (Kuçuradi, 2009, 158). Varlık kavramı insanla iç içe ve insan varlığının en üst düzeyde açığa çıktığı bir yer olmasından ötürü (Alper, 2021), ontolojinin eğitim felsefesindeki karşılığı (Bayraktar, 2022) ve en temel unsuru “bir varlık olarak insan”dır.

Eğitimin söz konusu olabilmesi için, “eğitimci”lerin, “eğitilen”lere, belli koşullar altında, belli bir takım amaçlarla, belli şekillerde değiştirmesi, dönüştürmesi, etkilemesi ve şekil vermesi gerekir (Cevzici, 2021). Öyleyse, eğitim ontolojisinin merkezinde, evrenin ve yaşamın öznesi kabul edilen, ayrıca sürekli oluş halinde ve eğitimeye yatkın bir varlık olan insanı anlamak ve anlamlandırmak yer alır. Bu durumda eğitim, kendiliğinden bir amaç olmaktan öte, bir araç için amaç konumunda olacaktır (Armaner, 1979). İnsanı anlama ve anlamlandırma çabası olan bu amaç da eğitim sistemine, insanın doğuştan getirdiği potansiyeli ortaya çıkarmak, onu biçimlendirmek, farklı unsurlar arasında uyum ve dengeyi sağlamak şeklinde yansımıştır (Tozlu, 2014). Bu süreçte insanın hem fiziksel ve ruhsal yanını bütün olarak geliştirecek hem de bireyin kendisini anlayarak içsel dönüşümüne zemin hazırlayacak nitelikte bir eğitim, ontolojik anlamda insanı bütüncül olarak ele almak adına oldukça önemlidir. Bu durum, eğitim ontolojisinin metafiziği göz ardı etmemesini gerekli kılmaktadır. Zira metafizik ve ontoloji ilişkisi, başlı başına insan kavramını ve insan tasavvurunu merkeze alarak, Tanrı, evren, insan ve eğitim arasındaki akışın, insanın düşünüş ve yaşayış tarzının etkilenmesine yol açmıştır (Bayraktar, 2022).

İnsanın zihinsel, fiziksel ve sosyal yanını olduğu kadar, duygusal ve ruhsal yanını da geliştirmeyi amaçlamak noktasında din eğitiminin önemi yadsınamaz. Din eğitimi temellendirme çabalarının da insandan başladığı ve burada eğitimin insan doğası ile ilişkisine dikkat çekildiği görülmüştür (Tosun, 2017). Eğitim ontolojisi açısından din eğitiminin amacına bakıldığında, belli bir dine ait olan ilkelerin öğretilmesinden ziyade, birey ve Tanrı arasında yaşama değer ve anlam katabilecek bir ilişki sağlamak esastır (Taşdelen, 2021). Daha iyi bir insan ve daha iyi bir dünya hedefinde olan din eğitiminde, vahye muhatap olan insanın vahyin mesajları ışığında kendisiyle, diğer insanlarla ve öteki varlıklarla kurduğu bağlantılar sonucunda birey deneyim kazanacak ve bilgi üretecektir (Selçuk, 2022). Elde edilen bu deneyim ve bilgi sayesinde bireyin dinden gelen mesajları içselleştirmesi, duygularını, eğilimlerini yönetebilir hale getirmesi mümkün olacaktır (Keyifli, 2013). Bu yönüyle din eğitiminin insanın Tanrıyla ve evrenle arasındaki akışı sağlaması noktasında metafizikle iç içe olduğu söylenebilir. Bir bütün halinde insanı ele alabilmek için din eğitiminde teorik zemini oluşturan felsefi arka planla öğretim uygulamalarının ilişkisinin de bütün halinde ele alınması (Ceylan, 2017), din eğitiminin, eğitim ontolojisi ile bağlantısının kurulmasını gerekli kılmaktadır. Bu bağlantının eksik kalması, din eğitiminin amaçlarını sağlıklı biçimde gerçekleştirilmede ve bu amaçlara uygun bir öğrenme ortamının hazırlanmasında eksikliklere yol açabilecektir. O halde din eğitiminde teorik ve pratik bütünlüğü sağlamak için eğitim ontolojisine dayalı bir temellendirme gereklidir.

Yapılan bu çalışmada ülkemizdeki din eğitimi özelinde, teolojisini İslam’a, felsefesini ise ilerlemeci-hümanist bir çizgiye dayandıran modern eğitim anlayışında insana bakış, her iki yaklaşımın birbirleriyle benzeşen ve birbirlerinden ayrışan yönleri ile ele alınacak ve her iki görüş karşılaştırmalı bir şekilde değerlendirilecektir. Her iki düşünce sisteminin de insan tasavvuru hem İslami eğitim anlayışının oluşumuna hem de ilerlemeci-hümanist anlayışın modern eğitim uygulamasına yansımıştır. İslam düşüncesinin ve günümüzün ilerlemeci-hümanist çizgide olan modern eğitim anlayışının insanı anlamaya, tanımaya ve eğitimi insanileştirmeye yönelik çabaları her ne kadar büyük bir bilgi birikimi olarak görülsede insanın kendi varlığına yönelik farkındalığı her iki yaklaşımın da eksik yönleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Oysaki din eğitiminde insanın ontolojisi, onun kendi varoluşu üzerinde düşünmesi ve bu varoluş zeminini metafizik temeller üzerine dayandırması yönünde bir anlam

geliştirmesi için önemlidir. Bu durum, din eğitiminin nelğini ve amacını yeniden düşünmek noktasında bu alanın epistemolojisine de dayanak oluşturacaktır. İnsanın rolünü anlamaya yönelik bu girişim, din eğitiminin hakikat anlayışına da katkı sağlayacaktır. Zira din eğitiminde dini hakikatle insanın rolünün yeniden düşünülmesi, dinin insanlaşma sürecine katkı sağlamasına (Kılıç, 1999) zemin hazırlayabilir. Çünkü din, insanlaşma sürecinin en önemli desteğidir ve din eğitimi bu desteği sağlamaya yönelik bilimsel çabaların adıdır (Selçuk, 2022). Din eğitiminin hedeflerini belirlemek açısından da önemli olan bu özellik (Tosun, 2017), insanın kendini gerçekleştirmesine imkân tanıyarak, onun din konusunda takınacağı tavrı kendisinin bilinçli kararına bırakmasına (Kılıç, 1999) katkı sağlayacaktır. Bu durumda İslami düşünce ile ilerlemeci-hümanist düşüncenin bir kombinasyonundan oluşan din eğitiminde insanın varoluşuna yönelik farkındalığın nasıl sağlanacağı, temel kaynaklarının, referanslarının ve insana bakışın hangi zemin üzerinden inşa edileceği sorusu, din eğitiminde insanın ontolojisi için de temel bir problem alanı oluşturmaktadır.

İnsanın kendi varoluşuna yönelik farkındalığını sağlamak, din eğitiminde insana bütünsel bakış noktasında zihniyet dönüşümünü gerçekleştirme adına en temel ilkelerden biri olabilecektir. Çünkü Karl Jaspers'ın de belirttiği gibi insan sadece bilinçli bir varlık değil, aynı zamanda kendi kendisinin bilincinde olan da bir varlıktır (Jaspers, 1997). Bireylerin zihniyet dönüşümünü kendi kendini de düşünebilmek noktasına çevirebilmek ve içsel hakikati keşfetmek amacıyla din eğitimindeki insan tasavvurunun yeniden şekillendirilmesine ihtiyaç vardır. Ülkemiz din eğitiminde de uygulanan "dinden öğrenme modeli", öğrencilerin aktif bir biçimde öğrenme sürecine katılarak dini ve ahlaki problemlere ilişkin farklı cevaplar üzerinden kendi düşünce sistemlerini oluşturmaları açısından oldukça önemlidir (Kızılabdullah - Yürük, 2008). Bu durum öğrencilerin dini konulara yönelik kendi bakış açılarını geliştirmeleri açısından da dikkat çekicidir (Okumuşlar, 2007). Nitekim bu model sayesinde öğrenciler varoluşsal ve yaşamsal sorulara dinden cevap bulacak, bu cevabı kendi dünyaları için yaşanabilir ve anlamlı kılabilir hale getireceklerdir (Selçuk, 2022,). Ancak günümüz din eğitiminde insanın ontolojisinden bahsedebilmek için, din eğitiminde bireyin varoluşsallığı meselesine İslam düşüncesi ve ilerlemeci-hümanist düşüncenin insan tasavvuruna göre nasıl yaklaşılacağı önemli bir problem alanıdır. Bundan dolayı çalışma, insanın kendi var oluşuna dair farkındalık ve bilinç kazandırmada günümüz din eğitiminin hangi zemin üzerinden konuya yaklaşması gerektiği sorununa, varoluşçu filozoflardan Soren Kierkegaard'ın din ve bireyin sorumluluğu ile ilgili düşünceleri ve ontolojiye dini bakış ve düşünüş tarzını dâhil eden görüşleri ile mülhem bir örnek çözüm arama girişimidir. Literatür incelendiğinde varoluşçu felsefenin temel görüşleri açısından günümüz din eğitiminin varoluşsallığını sorgulayan ve bireyin inancının bir öznesi olacağı din eğitimi ihtiyaç olarak gören (Tunç, 2013), dini duyguda kişisel otonomiye desteklemek için felsefi bakış açısını gerekli gören (Taşdelen, 2021), İslam eğitim anlayışında yetiştirilmek istenen insan modelini iyi vatandaştan öte iyi insan perspektifinde araştıran (Aşlamacı, 2018) çalışmaların olduğu görülmüştür. Ancak İslami ve modern düşüncenin insan tasavvurunu karşılaştırmalı biçimde ele alarak, Kierkegaard perspektifinden din eğitiminde insanın ontolojisini yorumlayan çalışmalara rastlanmamıştır. Varoluşçu felsefenin ortaya çıkmasındaki ve gelişmesindeki önemli katkılarından ötürü çalışma kapsamında Kierkegaard'ın görüşleri temele alınmıştır. Ayrıca Kierkegaard felsefesinin eğitimle ilgili bakışında insan doğası ve eğitimin amacı ile ilgili eğitimde ontolojik tartışmayı sona erdireceğini düşünen bazı görüşlerin de yer aldığı düşünülmesi (Bayraktar - Dombaycı, 2020), bu çalışmada onun görüşlerinin dikkate değer görülmesinin gerekçesidir. İnsanı herhangi bir sistem içinde değil de tekil manada kategorize eden ve onun birey olma sürecini ele alan filozofun görüşlerinin din eğitimi literatürüne önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırma nitel modelde doküman incelemesi ile yürütülmüştür. Bu çerçevede İslam düşüncesi, ilerlemeci-hümanist gelenek, varoluşçuluk ve Kierkegaard'ın insan tasavvuruna dair literatür araştırılmış elde edilen bilgiler karşılaştırılmalı biçimde incelenmiştir.

1. İSLAM DÜŞÜNCESİ VE İLERLEMECİ-HÜMANİST GELENEĞİN İNSAN TASAVVURU

Ülkemizdeki örgün din eğitiminin teolojisini oluşturan İslam düşüncesinin temel kaynakları olan Kur'an'da ve sünnette, insanın muhatap alınışının ön plana çıkarıldığı gözlenmektedir. Bir bütün olarak Kur'an'a bakıldığında, insanın nasıl yaratıldığı, yaratılış gayesi, yeryüzündeki işlevi, biyolojik ve psikolojik özellikleri, inanç bakımından farklı bir yapıya sahip olması gibi özelliklerin çeşitli surelerde farklı yönlerden ele alındığı söylenebilir (Köylü, 2007). Aynı şekilde Hz. Muhammed'in (s.a.v.) sünnetine bakıldığında da vahyi insanlara tebliğ ederek Kur'an'ın bakış açısıyla iman, ibadet, amel, bilgi, duygu ve hareketler açısından insanlardaki davranışların olumlu yönden değiştirilmesinin amaçlandığı görülmektedir (Aşlamacı, 2018).

İslam'ın varlık tasavvuru, Tanrı, âlem ve insana dair bakışlarına dayanır. Kur'an ve sünnet bütünlüğü açısından bakıldığında, İslam düşüncesinin insan tasavvuru en az üç temel özellik içerir: Birincisi, insanın yeryüzünde Allah'ın vekili olduğunu belirten ve onun zatına nispet edilen vurgudur. "Sizi yeryüzünün halifeleri kılan, size verdikleriyle sizi denemek için kiminizi kiminizden üstün tutan O'dur." (el-Enam 6/165) ayeti, insanın aşkın yönünü ve var oluş amacını ön plana çıkaran en önemli delildir. Bu anlayışa göre insan bu evrenin mutlak hâkimi değil, sadece yeryüzünü Allah'ın planına göre yönetmek ve geliştirmekle

sorumlu emanetçi bir varlıktır. Aynı şekilde halife olan insan, bu âlemde Allah'ın isimlerinin mükemmelliğini keşfetmeye ve sergilemeye matuf, bir yandan varlığı temaşa etmekle, bir yandan da temaşa edilesi işler yapmakla mükelleftir (İnce, 2021). İnsanın halifeliğine dair bu iki yönlü düşünce, dinamik bir inancın doğmasına imkân sağlar (Özbek, 1990). Böylelikle bu evrensel ilke, insan yaşamının tüm faaliyetlerini Allah'ın iradesine uygun bir şekilde düzenlemek ile O'nun emir ve nehiylerini gerçekleştirmek için bir araç haline gelir. O halde insan "Abdullah" olarak, Allah'a teslimiyeti içeren, onun yükümlülüklerini kabul eden ve O'na yakışanı yapmaya çalışan bir yaşam tarzıyla hareket etmelidir.

İslam düşüncesindeki insan tasavvuruna dair ikinci temel özellik, insanın hem bu dünyada hem de ahirette kemalâta ulaşmasının, en yüksek hedef olarak sunulmasıdır. İnsanın bu kemalâta ulaşması bireysel tatmin anlamında değil, dinin rehberliğinde toplumsal boyutla bütünleşme ile sağlanır. Bu durumda en iyi toplum, Allah'ın kanunlarını yeryüzünde egemen kılan toplum olacaktır. Dinin insanlara sunduğu adalet, eşitlik, paylaşma, yardımlaşma gibi ahlaki ilkeler bireyin karakterini geliştirerek onun insan-ı kâmile ulaşmasının yanı sıra, toplumla bütünleşmesi açısından da oldukça önemlidir. Zira, İslam'da toplumsal varoluş, bireysel varoluş ile aynı amaca hizmet etmektedir (Halstead, 2004). Bu amaç da Allah tarafından belirlenen ahlaki buyrukların yeryüzünde gerçekleştirilmesidir. İnsanlar evrensel olana Allah'ın kanunlarını anlayarak ve ahlaki ilkeleri yaşamının her alanında uygulamayı öğrenerek ulaşacaktır. İslam'ın ilkeleri insanlara mükellefiyetleri konusunda kaynak sağlarken, insana düşen bunlara hangi yollardan ulaşacakları konusunda özgür iradelerini kullanmak olacaktır.

İslam düşüncesindeki insan tasavvuruna dair üçüncü temel özellik, insan-Allah, insan-insan, insan-tabiat ilişkisine yönelik ortaya konulan ilkelere, insanın mutlak anlamda bireyselliğinden öte diğer varlıklarla olan ilişkisinin sağlam bir toplumun gereği olarak ön plana çıkarılmasıdır. Bir başka ifadeyle "insan-ı kâmil" olabilmek, varlığın diğer unsurlarıyla dengeli ve uyumlu bir ilişkinin sonucunda mümkün olacaktır. İslam dini bu anlamda insanı, çevresini ve bütün kâinatı tevhide nispetle tasvir eder (Selçuk, 2022). Bu durum insanların önce Allah'a, buna bağlı olarak da diğer insanlara, doğaya ve canlılara karşı sorumluluk bilinci içinde olmalarını gerekli kılmaktadır. Nitekim kişinin Allah ile kuracağı tevhit odaklı ilişki, onun diğer yaratılmışlarla olan ilişkisinde belirleyici bir unsur olarak günlük yaşamına tezahür edecektir. Allah'ın emir ve yasaklarına uygun davranarak kendi potansiyelini geliştiren birey, aynı şekilde ahlaki ilkeler doğrultusunda yaşadığı dünyayı imar edebilecektir. Bu durum tevhit anlayışının dikey ve teolojik boyutunun önemini ortaya koyduğu kadar, yatay ve sosyal boyutunu göstermek açısından da önemlidir. Kur'an'da insanın boş yere yaratılmayıp (el-Mü'minun 23/115) kimin amel-i salih gibi güzel ve faydalı iş yapacağına belirlenmesi için insanın var edildiğine (el-Mülk 67/2) yönelik vurgu, insanın yeryüzündeki konumuna ve bireysel anlamda sorumlu bir varlık olduğuna işaret eder.

İslam düşüncesinin insan tasavvurunu oluşturan ilkelere bakıldığında, insanı insan yapan ilkelerin kâinatla kurulacak tevhit merkezli bir ilişki, Allah'ın emirlerini yeryüzünde hâkim kılan bir emanetçi, insan-ı kâmile ulaşmak için ahlaki ilkeleri yeryüzünde egemen kılma dâhil tüm alanlarda en genel anlamıyla insanların faaliyetlerinde en temel ilke, "sorumluluk" şeklinde karşımıza çıkmaktadır. "İnsan ancak çabasının sonucunu elde eder." (En-Necm 53/39) "Kim dine veya dünyaya yararlı bir iş yaparsa kendi iyiliği için yapmış olur; kim de kötülük işlerse kendi aleyhine işlemiş olur." (El-Fussilet 61/46) şeklindeki ayetler, bu duruma örnek sayılabilir. İnsanın diğer varlık unsurlarına yönelik münasebetinde Kur'an'ın bakış açısından ön planda tutulması gereken husus, insanın sorumluluğunun cüz'i iradesi ile sınırlı tutulmuş olmasıdır. Bir diğer deyişle, insana gücünün yetmeyeceği oranda veya külli irade kapsamına giren alanlarda sorumluluk yüklenmediği Kur'an'da defaatle dile getirilmiştir (Bk. El-Bakara 2/233, El-Araf 7/42, El-Mü'minun 23/62).

Sorumlu insan anlayışına ek olarak İslam düşüncesinde ortaya konulan insan tasavvurlarında bir diğer amaç, bireyi hayra sevk ederek onun hem bu dünyada hem de ahirette mutluluğunu sağlamaktır. Bundan dolayı insan sadece fiziki yönüyle ele alınmamış, bilişsel, ruhsal, manevi, ahlaki ve sosyal yönü de geliştirilmesi ve yetiştirilmesi gereken bir unsur olarak ön plana çıkmıştır. Tin Suresinde yer alan "Şüphesiz biz insanı en güzel biçimde yarattık." (Et-Tin 95/4) ayeti ile Teğabun suresindeki "Allah gökleri ve yeri hikmetli olarak yarattı, size şekil verdi, şeklinizi de güzel yaptı. Dönüş de ancak O'nadır." (Et-Teğabun 64/3) gibi ayetler, insanın maddi yönünün üstünlüğünü ortaya koymak açısından önemlidir. Aynı şekilde insanın yaratılışına yönelik olarak onun kudret eliyle yaratılması (es-Sâd 38/75), ona Allah'ın ruhundan üflenmesi (Bk. Hicr 15/29; Secde 32/9; Sâd 38/72) ve varlıkların isimleri öğretilerek meleklerden ona secde etmelerinin istenmesi (el-Bakara 2/31, 34) de insanın manevi yönünün yüceliğini gösteren ayetler arasındadır.

İlerlemeci-hümanist geleneğin insan tasavvuru incelendiğinde öncelikle temelini "Eskilerin anlayışını reddetme" (Tufan, 2021) üzerine dayandırıldığını belirtmek gerekir. Temeli pragmatist felsefeye dayanan ilerlemeci anlayışın eğitime bakışı ise toplumsallık yerine birey olmaya önem veren, ders kitapları ve öğretmen yerine bireyin yaşamsal tecrübelerini ön plana çıkaran, geçmiş ve gelecekte çok şimdiki yaşamaya odaklanan ve değişen dünyaya ayak uydurmaya çalışan bir yaklaşım

şeklindedir (Şişman, 2000). Bireyin öznelliğine ve deneyimlerine önem veren bu yaklaşımda, zaman ve mekân olgusu bireye göre ve ileriye dönük değişim odaklı bir seyir halindedir. Çünkü deneyim, sadece insan dünyasının bir ürünü olan ve sadece insan için sözü edilecek bir kavramdır (İçen - Tuncel, 2018). Ancak bu süreçte geçmiş insanlık tecrübeleri göz ardı edilmekte, her durumda sadece ileriye odaklanılmaktadır. İlerlemeci anlayışın bireyi merkeze alan ve onun önceliğini savunan yönünü, onun kendi kendine yeter olmak ve birey-üstü bir otoriteyi kabul etmemek şeklinde anlaşılabilir. Bu anlayışta insanın doğası durağan değil, ileriye dönük bir değişkenlik halindedir. Bir diğer deyişle, dünya sürekli değişmekte, eğitim de bu değişmekte olan hayatı insanlara öğretmekten ve onları bu değişime ayak uydurmaktan sorumludur (İçen - Tuncel, 2018).

1920’li ve 1930’lu yıllarda John Dewey tarafından geliştirilen ilerlemeci akımın halefi niteliğinde sayılan (Çiçek, 2019) hümanist anlayışta, ilerlemeci anlayışın devamı olarak dönüşüm temelli bir toplum anlayışından, birey merkezli bir toplum anlayışına geçildiği görülmektedir. Bu anlayış, 14. yüzyılda insanın bütün kutsi ve ilahi olanlar yerine kendini koyarak yüceltmesi ve kendi kaderini kendisinin tayin etmesi görüşüne dayanmaktadır (Gündüz, 2013). Bireyin kendi kaderini kendisinin tayin etmesi anlayışını, bireyden başlayıp, kendisini, çevresinde yer alan toplumu ve daha geniş anlamda dünyayı değiştirmesi şeklinde anlamak gerekir. Bu durumda hümanizmin insan tasavvurunu merkeze alarak oluşturulan hümanist eğitim anlayışında merkeze bireyi, kendi kaderini tayin edebilmesinden ötürü de bireyin aklını koymak mümkündür. Böylesi bir anlayış, Tanrı merkezli bir insan tasavvuru yerine, insan merkezli bir evren tasavvurunun yeryüzünde egemen olmasını sağlayacak olan, metafiziği göz ardı eden yeni insan düşüncesinin de devamı niteliğindedir.

Hümanist anlayışta insan doğanın bir parçası olarak kabul edilir. Ancak burada bir tamamlanmışlıktan ziyade, evrimsel anlamda devam eden bir süreç de söz konusudur. Bu özelliğe bağlı olarak insan, çevresel koşullardan etkilenen bir varlıktır. Çünkü bu anlayışta insan belli bir kültür içinde doğar ve bu kültür ile biçimlendirilir (Blumenfeld, 1984). İnsanı içinde bulunduğu çevreden ayrı ele almayan bu anlayışın eğitimdeki karşılığında ise insan, kendini gerçekleştirme, var olan potansiyelini ortaya çıkarma ve geliştirme hedefindedir (İskender, 2011). Ancak hümanist anlayışta insanın içinde doğup biçimlendiği kültür, devlet, yasa, din vb. unsurlar onun kendini gerçekleştirmesinin önünde baskı oluşturan aygıtlardır. Bu baskı unsurlarının aşarak insanın hedeflerini gerçekleştirmesi ise ilerlemeci anlayışın temel özelliğini yansıtan yaparaka-yaşayarak öğrenme ve hümanist anlayışın kurucularından kabul edilen Abraham H. Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisine bağlı olarak bireyin ilgi ve ihtiyaçlarının merkeze alınması ile mümkün olacaktır. Bu çerçevede Maslow çevrenin rolünü, çevresel potansiyellerden ziyade bireyin kendi sahip olduğu potansiyeli geliştirmesine yardımcı olmak şeklinde ifade ederken (Maslow, 1968), eğitimin rolünü bireyin insanlığı bütünüyle geliştirmesine, en yüksek potansiyelinin en üst düzeyde yerine getirilmesi, mümkün olan en iyi kişiliğe sahip olmasına yardımcı olmak şeklinde belirtir. Böylesi bir eğitimin sonucunda birey kendini gerçekleştirerek gittikçe tam bir varlık olma yolunda, tamamlanmışlık seviyesine erişecektir (Maslow, 1994).

İlerlemeci ve hümanist eğitim anlayışlarının insan tasavvurları karşılaştırıldığında, günümüze yansıyan ortak yönlerini görebilmek mümkündür. Öyle ki her iki yaklaşımda da bir kültürün parçası olarak ele alınan birey, değişimin öncüsü konumundadır. Bu durumda kültür de sabit değil, aklın ışığında durmadan ilerleme özelliğine sahiptir. Değişimin ve ilerlemenin gerçekleşmesi için bireyin kendini tanıması ve kendini gerçekleştirmesi öncelikli koşuldur. Her iki yaklaşımda da eğitim bireyin ilgi, ihtiyaç ve deneyimleri temelinde ilerlemeli, öğrenci ise kendini tanıma noktasında sorumluluk sahibi olmalıdır. Bu süreçte öğretmen, bireyin var oluşuna katkı sağlama noktasında ortamı düzenleyip, kolaylaştırıcı ve rehber konumunda yer almalıdır. İnsanı yaşadığı çevreden soyut bir şekilde ele almayan her iki yaklaşımda da süreç odaklı eğitimin amacında, istenilen nitelikte bireylerin yetişmesi durumunda ortaya çıkan çıktı, “iyi vatandaş” nitelendirmesi üzerinedir.

Günümüz modern eğitim anlayışının insan tasavvuru, ilerlemeci-hümanist düşünce ekseninde ve kaynağını anayasaya dayandıran bir çizgidedir. Bir diğer deyişle, eğitim ile devlet arasında nasıl bir insanın yetiştirilmek istendiği noktasında sıkı bir ilişki söz konusudur. Dolayısıyla “yetiştirilmek istenen insan tipi”, günümüz eğitim anlayışına yön veren ana temayı oluşturmaktadır (Erdem - Sarpkaya, 2010). Buna göre 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda yetiştirilmek istenen insan tipine bağlı olarak, ülkemizdeki eğitim sisteminin insan tasavvurunu yorumlayabilmek mümkündür. Bu kanunda; milli, manevi ve kültürel değerleri benimsemek, topluma yararlı iyi bir insan ve iyi bir vatandaş olabilmek, kendisine ve içinde yaşadığı topluma değer katacak bir meslek sahibi olabilmek yetiştirilmesi hedeflenen insan tasavvurunun ön plana çıkan özelliklerdendir (MEB, 1973). Burada dikkat çeken husus, evrensel bir içerikten çok “milli” ifadesinin sık vurgulanmasına bağlı olarak, bireyin kendi toplumunu önceleyerek iyi bir insan olmasından ziyade, iyi bir vatandaş olmasının amaçlandığı yönündedir. Ayrıca insanın tekilliğinden ziyade, eylemlerini ve tercihlerini devlete ve topluma sağladığı katkı oranında gerçekleştirmesine yapılan vurgu, ülkemiz pragmatist eğitim anlayışının bireyin kendi varoluşunu gerçekleştirmek noktasında eksik kalan yönlerinden sayılabilir. Nitekim bu anlayışta eğitimin rolü, toplumsal bilince sahip ve toplumun öznesi olan bireyler yetiştirmek ile sınırlı olacaktır. Bu durumda ülkemiz modern eğitim anlayışına getirilebilecek en büyük eleştiri, eğitimin

amaçlarını belirlerken kendi varoluşuna yönelik farkındalık için bireyi merkezi ele almak yerine, toplumu değiştirmek için kendini gerçekleştirmek, kendini tanımak ve iyi vatandaş olmak vurgusunun ön plana çıkarılmasıdır.

İslam düşüncesinin ve ilerlemeci-hümanist çizgide yer alan modern eğitim anlayışının insan tasavvurları incelendiğine, ontolojik açıdan ele alınan insanı anlamak ve anlamlandırmak noktasında farklı yaklaşımlara sahip oldukları söylenebilir. Bu farklılıklardan ilki, İslam düşüncesinin insanın varoluşunu anlamlandırması ve hakikate ulaşmasını metafiziğe ve Tanrı ile kuracağı iletişime dayandırmasına karşın, modern düşüncede metafizik boyutun göz ardı edilerek bu misyonun bizzat bireye yüklenmesi şeklindedir. Modern düşüncenin bu tavrında, rasyonel akli merkeze alarak toplumların maddi anlamda ilerlemesini kendisine merkez edinmesi ve insana anlam katan şeyin varlık ile irtibat olduğu düşüncesini idrak edemeyişi yer alırken İslam düşüncesinde akla, var olanın hakikatini anlamlandırmak şeklinde bir misyon yüklenmektedir.

Her iki düşüncede insan tasavvuruna yönelik karşımıza çıkan diğer bir farklılık ise insana yüklenen sorumluluk yönündedir. Buna göre İslam düşüncesinin temel kaynaklarında tevhide merkeze alarak yapıp-eden bir varlık olan insanın özgür, akli ve iradi yapısına paralel olarak ona sorumluluk yüklediği görülürken; ilerlemeci-hümanist düşüncenin toplumu merkeze alan pragmatist bir insan tasavvuruna sahip olduğunu söylemek mümkündür. Ayrıca İslam düşüncesinde sorumluluklarını yerine getiren insanın ulaşacağı dünya ve ahiret mutluluğu temel hedef olarak öne sürülürken; ilerlemeci-hümanist çizgide kendini gerçekleştirerek tamamlanmışlık duygusunun ön plana çıkarıldığı görülmektedir.

Ortaya çıkan bu tablo, din eğitiminin eklektik bir ontolojik yapıya dayandığını göstermekle birlikte, insanın varoluşunu açıklama noktasında indirgemeci bir anlayışın olduğunun da göstergesi sayılabilir. Her iki yaklaşım da insanın varoluşunu anlamlandırmaktan öte, eylemleriyle onu sınırlayan ve içinde yaşadığı toplumdan hareketle onu tanımlamaya çalışan bir yapıdadır. Ayrıca her iki anlayış da insanı anlamak ve anlamlandırmak noktasında tek tipçi ve tek boyutlu bir anlayışta olduğu için insanı anlamlandırma çabasında yetersizdir. Bu durum insanda ben bilincinin oluşmasına ve insanın kendi varoluşu üzerinde düşünmesine engel teşkil edebilir. Çünkü insanı, sadece eylemleri ile ya da toplumda yaşayan bir varlık olarak ele almak, doğrudan doğruya insanın varlık yapısını anlamlandırma noktasında eksik kalacaktır. O halde insanın varoluşunu anlamlandırmada akılla birlikte metafiziği de içeren bir anlayış ülkemiz din eğitimi açısından gereklidir. Bu durum din eğitiminde insanı ontolojik bütünlüğü içinde anlamak açısından oldukça önemli olacaktır. Ayrıca ontolojik açıdan din eğitimi, bireyin kendi varoluşsallığının sorumluluğunu üstlenmesi, kendini değiştirmesine ve geliştirmesine katkı sağlaması yönünden de anlaşılabilir (Tunç, 2013).

İnsanın varlığına, varoluş şartlarına ve potansiyeline yer veren ontolojinin kendini açığa çıkardığı alan varoluşçu felsefi yaklaşımdır. Bu yaklaşım bütün halinde insanı ele almak açısından oldukça önemlidir. Bundan dolayı öncelikle varoluşçuluktaki insan anlayışına değinilecek, akabinde bu anlayışta önemli yer tutan Soren Kierkegaard'ın görüşleri din eğitiminde insanın ontolojisini anlamak açısından ele alınacaktır.

2. KIERKEGAARD'IN VAROLUŞ SÜREÇLERİ

Geleneksel ve sistematik felsefe anlayışına bir tepki olarak ortaya çıkan ve insanı kategorize ederek, akıl aracılığıyla ve nesnel bir biçimde onu açıklamaya çalışan felsefi düşüncenin adı, varoluşçuluktur. Bu düşünce sisteminde eleştirilen şey, insanın önceden belirlenmiş bir özle dünyaya gelmesi ve bu özün değişmez kabul edilmesinden dolayı insanın “nesneleştirilerek” ikinci plana itilmesidir. Bu anlamda varoluşçuluk, geleneksel düşünceler tarafından pasif konuma getirilen, sadece akli ön plana çıkarılarak diğer yönleri değersizleştirilen insanı hak ettiği özne konumuna getirme çabasıdır denilebilir (Manav - Gürdal, 2013). Ayrıca, onun kozmosun, tabiatın, tarihin ve sosyal çevrenin ürünü olarak görülmesine de tepki gösterilir ve insanın başlı başına bir özne olduğu vurgulanır. Dolayısıyla varoluşçuluğun insan anlayışını özgürlük, sorumluluk ve birey olma çerçevesinde anlamak gerekir.

Soren Kierkegaard (1813-1855), varoluşçuluğun öncüsü olarak kabul edilir. Ona göre insan düşünsel kategorilerle ve akılla kavranabilen bir varlık olmasından öte, olgusal açıdan “somut” olarak anlaşılabilen bir varlıktır (Kierkegaard, 1997). Onun bu görüşünden insan varoluşunun salt rasyonel olarak açıklanamayacağı, varoluşun insanın tecrübeleri, duyguları ve tutkuları ile gerçekleşen bir şey olduğu anlaşılabilir. Varoluşçuluktaki öznel ve bireysel insan anlayışı üzerinden Kierkegaard, bireyin varoluşuna ulaşmasında “öznellik” vurgusu yaparak, bireyin “ben” olması için toplumun içinde, ama toplumun kargaşasından uzak durması gerektiğini de savunur. Çünkü birey bizzat varoluşun içindedir ve toplumun kargaşası bunun ortaya çıkmasında bir engeldir. O halde toplumdaki bireyin tutumu, iradesi ve kararları onu hem bu kargaşadan kurtarır hem de gerçek benliğine ulaşmasını sağlar. Gerçek manada benliğe ulaşmak, bireyin yeryüzünde erişebileceği en yüksek olgunluk seviyesidir (Kierkegaard, 1997). Kendi eylemleriyle benliğe ulaşan birey, aynı zamanda kendi öznel hakikatini de inşa edebilecektir.

Kierkegaard'ın varoluş anlayışı da bu düşünceye paralel olarak, bireyi dünyada kendine özgü varoluşundan ve kendine özgü bakış açısından soyutlayarak ele alan insan anlayışlarına eleştiri niteliğindedir (Gödelek, 2008). Ancak özgür, hür iradesiyle kararlar alabilen ve Tanrıyla iletişime girebilen otantik insan, varoluşunu ortaya çıkararak yaşamına bir anlam katabilir. O halde Kierkegaard'ın insanın hakikat arayışı ile varoluş anlayışı arasında bir tutarlılık söz konusudur. Burada belirleyici olan ise bireyin Tanrıya ulaşmasında nasıl bir tutum takınacağı, akla veya vahye ne düzeyde yer vereceği veya bunların hangisine öncelik tanıyacağı meselesidir (Çelebi, 2017). Bu meselede Kierkegaard dini ve vahyi merkeze alarak, nesnel varoluşun, aciz ve sonlu olan birey tarafından, mutlak ve sonsuz olan karşısındaki tecrübeleri neticesinde öznel bir hal alacağını savunarak aklın yeterli olamayacağını düşünür. Bu noktada insana düşen görev, yapacağı özgür seçimler ile varoluşunu oluşturmak ve "ben olma ödevini gerçekleştirme"tir (Taşdelen, 2004).

Kierkegaard'ın özgür, bireysel ve kendi seçimleri ile varoluşunu oluşturan somut insan tasavvurunda, bireye mutlak manada sorumluluk yüklediği görülmektedir. Çünkü bireyin özü o dünyaya gelmeden önce belirlenmediği için, bireyin bizzat kendisi, var olan donanımlarıyla bu özü oluşturmakla sorumludur. İnsanı bu görevinde yalnız bırakmayacak olan duygu ise "kaygı"dır (Kierkegaard, 2018). Kaygı sayesinde birey bu dünyada sonlu bir varlık olduğunun bilincine varacak ve kendi özünü oluşturmada geleceğine yönelik çaba içine girecektir. Bu durumda varoluşunu gerçekleştirmek noktasında sorumlu olan bireyin, geleceğine yönelik kaygı duyması onu motive eden olumlu bir duygu olabilir. O halde bireyin nasıl bir yaşam sürdürdüğünde varoluş sürecine yöneldiğinin farkına varacağı sorusu öne çıkmaktadır.

Kierkegaard'a göre bu, varoluşun somut bir eylem ve deneyimlere yansıyan yolu ile anlaşılabilir. Ancak bu bir anda olmayıp, zaman içinde yaparak, yaşayarak ve tercihte bulunarak elde edilir (Cauly, 2006). Bu yüzden somut insan üç farklı seçim ile hem benliğine yönelik farkındalığa hem de mutlak hakikate ulaşabilir. Bireyin kendi seçimleriyle yaptığı her tercih, onu başka bir yaşam biçimine taşıyacaktır. Bu sebeple bireyin tek bir yaşam biçiminde takılıp kalması onun varoluşa ulaşmasına engel olabilir. Bireyin her noktada kendini aşarak yeni tercihler yapması ve kendisinin ötesine geçmesi elzemdir. Varoluş süreçlerinden ilki ve en alt basamağı estetik varoluş sürecidir. İnsan benliğinin tin ve beden, sonlu ve sonsuz, özgürlük ve zorunluluğun bir sentezinden oluştuğunu söyleyen Kierkegaard, estetik varoluş sürecinde bu sentezler arasındaki dengenin kaybolduğunu belirtir. Çünkü estetik varoluş süreci "tinselliğin zayıfladığı, kaygının olmadığı, sonsuz olanla ilişkinin bozulduğu ve kişinin özgür olmadığı" bir süreçtir (Manav - Gürdal, 2013). Bu süreçte birey hazlarının ve duygularının esiri olarak her türlü sorumluluktan uzak durmaktadır. Varoluşuna yönelik hiçbir kaygı duymadan sadece an'a ve çevresine odaklanan birey, hazzı kendisine tek amaç edindiği için, ahlaki anlamda iyi veya kötü olan değerlerin de farkında değildir. Sürekli haz odaklı yaşayıp tatminsizlik içinde olan birey, geçmiş ve geleceğe yönelik düşünmeye yer vermediği için bu süreçte kendi benliğinin de farkında değildir. Bu durum bireyi istikrarsız, süresiz ve pasif bir yaşama sürükler. Çünkü özgür ve sorumlu olmayan birey sadece an'a yönelik kararlar aldığı için yaşamında istikrar olmayacak, sadece dışarıdan gelen etkilerle bireysel mutluluğunu sağladığı için de pasif kalarak kendini gerçekleştiremeyecektir. Bireyin bu durumdan kurtulmasının çaresi, özgür olması, kaygı duyması ve sorumluluk alarak "ben olma ödevi"ni hatırlamasıdır (Manav - Gürdal, 2013). Bu durum bireyi "ya/ya da" arasında özgür bir seçim yapmaya zorlayacaktır. Ya hazlarının ve anın esiri olarak estetik süreçte kalacak ya da çevresinin etkisinden kurtulup varoluşunu kendinde arayacaktır.

Bireyin yapacağı bu seçim bir sonraki aşama olan, estetik varoluş sürecine bir tepki olarak ortaya çıkan ve insanların en çok tercih ettiği etik varoluş sürecidir. Bu sürecin temel mottosu şudur: "Yeniden topluma dön, kendini seç, kim olmak istediğine karar ver ve kendi benliğini oluştur" (Taşdelen, 2004). Estetik süreçte göz ardı edilen toplumsallaşma duygusu, etik varoluş süreciyle toplumsal sorumlulukları yerine getirmek ve görev ahlakıyla bilinçlenmek şeklinde ortaya çıkar. Ya da estetik süreçte toplumun değerlerine karşı sergilenen umursamaz tavrın yerine etik süreçteki birey, toplumun ahlak kurallarını ve ona bağlı sınırlamaları kabul eder (Cevzici, 2022). Bu durumda birey benliğini kendinden uzaklaşarak değil, topluma katılarak ve kendini topluma adayarak ortaya çıkarmış olur. Bireyin topluma katılması ile ahlaki anlamda iyi veya kötü olan değerler de anlam kazanır. Bu süreçte görevini layıkıyla yerine getiren birey, evrensel ulaşabilir. Çünkü Kierkegaard'a göre evrensel varoluş süreci, kişisel varoluşun en yüksek geçerlilikte ifadesini bulduğu yerdir (Kierkegaard, 2009). İradesini toplumsal anlamda sorumluluk yüklenerek benliğine ulaşma yönünde kullanan birey, özgür hale gelir. Bu süreçte bireyin iradesini toplumsal olandan yana kullanması, onun pasivize edilmesi anlamına gelmez. Çünkü birey kendi aklını ve iradesini kullandığında evrensel ulaşarak özgürleşmiş olur. Bu durumda evrensel ulaşmak etik varoluş süreci için nihai noktadır.

Estetik varoluş sürecinde bireyin içinde bulunduğu anın esiri olarak istikrarsız ve süresiz sürdürdüğü yaşamın aksine etik varoluş sürecinde bir denge hali söz konusudur. Çünkü etik varoluş sürecinde birey estetik olanı tamamen terk etmez. Estetik, etiğin içinde yaşanır; yani bir nevi estetik ehlileştirilir (Kierkegaard, 2009). Böylelikle birey kendini gerçekleştirmenin yolunu, kendini evrensel dönüştürmekte bulur ve böylelikle mükemmele ulaşır. Bu süreç için önemli olan, arzularını dengede tutarak

seçimler yapmak, bunların sorumluluğunu yüklenmek, evrensele ulaşarak mükemmel olmak şeklindedir. Evrensele ulaşma sorumluluğunu yerine getiremeyen insanlar buna güçlerinin yetmediğini düşünüp suçluluk hissedecektir. Kierkegaard tarafından “günah” olarak ifade edilen bu suçluluk duygusundan kurtulmak için birey sonlu bir varlık olduğunun farkına varıp Tanrı karşısındaki acziyetini anlayacak ve dini yaşam sürecine yönelecektir (Cevizci, 2022). Bu sürece geçiş ise bir “sıçrama”nın sonunda mümkün olacaktır.

Kierkegaard inanç sıçraması kavramını Tanrı'nın varlığını ve kişinin Tanrıya olan inancını gerekçelendirmek için kullanır. Ona göre benliğin ortaya çıktığı süreç, Tanrı ile ilişkinin kurulduğu dini varoluş sürecidir. Dini varoluş, etik varoluşun da ötesinde ama etik ve estetik süreci de kapsayan, bireyi toplum içinde ele alan ama bireyin sonsuz yönünü ön plana çıkarmaya çalışan bir süreçtir (Manav - Gürdal, 2013). Bu süreçte birey toplumdaki soyut olmamakla birlikte, öznelliğini ve içsellliğini yoğun bir şekilde yaşamaktadır. Bir diğer deyişle bu süreç için estetik sürecin bireyselliği ile etik sürecin toplumsallığının bir sentezidir denilebilir. Çünkü bireyin bu süreçte ulaşmak istediği Tanrı, nesnel değil, öznel dir. Birey, iman sıçrayışıyla Tanrıyı bizzat kendisi tecrübe ederek, onunla öznel bir ilişki kurmaktadır. Bu noktada Kierkegaard imanın da öznel olduğunu, bir doktrin olarak öğretim konusu yapılamayacağını belirtir. Bu ise akılla bağdaşmaktan çok, içtenlik, öznel ve bağlılıkla ilgili bir durumdur. İman, nesnel olarak değil de öznel olarak bireyin Tanrı ile kurduğu ilişkinin sonunda ortaya çıkacak bir edimdir (Kierkegaard, 2022). Bu durumda rasyonel tarzda Tanrıyla iletişim kuramayan birey, kendi varoluşuna yönelerek bu iletişimi sağlayacaktır. Yani birey varoluşuna yönelmesinde, Tanrıya ihtiyaç duyacaktır (Cevizci, 2022). Birey imana ulaştığında, evrensel olandan daha yüce ve aşkın olana da ulaşacaktır. Evrensele ulaşma yolunda birey, kendi varlığının anlamsızlığını ve acziyetini idrak ederek, varlığını anlamlandırma noktasında geleceğe yönelik bir kaygı içine girmektedir. Bu durumda kaygı, bireyin varlığını kavramasında ve nasıl bir benliğe sahip olacağını sorgulamasında onu motive eden ve eğiten bir güçtür. Kierkegaard bu durumu, kaygıyı insanın ontolojik yapısını oluşturmada en önemli etken olarak görmesiyle ifade eder.

İnsanın ontolojisini gerçekleştirmede kaygının yanında ön plana çıkan bir diğer kavram olan günah ise, Kierkegaard'a göre var olma amacı taşıyan kişi için vardır (Kierkegaard, 2018). Çünkü günah işleyen kişi varlığına dair yaptığı sorgulamalarda, içinde bulunduğu durumu kabul etmeyerek ve doğasının gereğini yaparak, kendinin Tanrı karşısındaki acziyetini ve farklı yönünü ortaya koymuş olur. Bireyin günah işleyebilen bir varlık olması, aynı zamanda onun özgür ve sorumlu bir varlık olduğunu da gösterir. Bu durumda bireyi günahattan kurtaracak olan, imandır (Kierkegaard, 2021). İman, evrensel olanın üzerinde ve rasyonel düzenin dışında, bireyin öznel şekilde varoluşunu ortaya koyması, özel bir varlık olduğunu Tanrıya giden yolda görmesidir (Şahiner, 2017). Öyle ki günah işleyen birey bu durumdan kurtulmak için imana yönelecek, bu da bireyin kendi iradesiyle Tanrıya bağlanmasını sağlayacaktır. O halde dini varoluş süreci için iman, bireyin kendine yönelik farkındalık kazanmasını sağlayarak onun evrensel olandan daha yüce bir konuma erişmesinde önemli unsur olduğunu söylemek mümkündür.

Kierkegaard'ın varoluş süreçlerinden yola çıkarak onun insan anlayışının sentezci bir yapıda olduğu anlaşılmaktadır. Birey doğuştan getirdiği özellikler ile benliğini oluşturarak diğer varlıklardan ayrılır. Tinsellik, kaygı, sonsuzluk, özgürlük gibi öğeler birer çelişki halinde ve farklı oranlarda bireyde mevcuttur. Birey bu öğelerin hepsiyle bilinçli ve dengeli bir sentez oluşturur. Her üç varoluş sürecinde de bu öğelerin varlığı ve baskınlığı farklıdır. Bu durumda birey hangi varoluş sürecinde bulunuyorsa, o süreçte etkin olan öğe daha çok ön plana çıkacak ama yok olmayacaktır.

Kierkegaard var olan açısından bireyi, toplumun, çevrenin ya da kültürün biçimlendirdiği bir varlık olmasından ziyade, kendi yaşamını kendisinin tayin edip devam ettiren bir anlayışla ele alır. Bu anlamda onun bireyci ve tekil bir ontolojik anlayışa sahip olduğu söylenebilir. Kierkegaard'ın bireyci ve tekil insan anlayışını modernist düşüncesinin insan tasavvuruna bir eleştiri olarak okumak gerekir. Çünkü modern toplumun ortaya çıkardığı birey, daha doğrusu tam anlamıyla tekil olamamış birey (Manav - Gürdal, 2013), Kierkegaard'ın bireye yüklediği anlamı karşılar nitelikte değildir. Modern düşüncenin insan yaşamına bakışındaki rasyonalist çözüm önerileri, bireyin kendi yaşamını tayin etmesinde yetersiz kalacaktır. Çünkü modern düşüncede birey, varoluşunu sanki kendisi zaman ve mekân dışı bir varlık gibi, kendini varoluşun dışına çıkararak, bilimsel yöntemlerle ve determinist bir bakışla düşünmeye çalışır. Oysaki varoluş olmuş bitmiş bir şey olmaktan öte, bireyin bizzat yaptığı seçimler sonucunda şekillenen, sürekli hareket ve değişim halinde olan bir şeydir (Diş, 2021). Bu durumda hümanist anlayışın bireyin kendini gerçekleştirme amacının Kierkegaard açısından yetersiz ve başarısız olarak görüldüğü söylenebilir.

Kierkegaard'ın tekil birey anlayışı sadece hümanist düşünceye değil, ilerleme fikrine de eleştiri yöneltir. Ona göre ilerlemeci anlayış ve tarihin belirli bir plan dâhilinde ilerlemesi, özgürlük fikrini ortadan kaldırmaktadır. Bu durumda bireyler önceden belirlenen bir planın aktörleri olmaktan öteye geçemeyecekleri gibi, kendi hür iradeleriyle yaptıkları seçimlerin de zorunluluğun bir sonucu olduğunun farkına varamayacaklardır. O halde Kierkegaard'ın ilerlemeci-hümanist eğitim anlayışının

eğitim yoluyla bireyi biçimlendirmesi anlayışına bireyin özgürlüğüne engel olduğu gerekçesiyle karşı çıktığı söylenebilir. Özgürlüğüne engel olunan bireyin, kendi var oluşunun farkına varması, yaşamın anlamını sorgulaması ve “ben” olma çabasına ulaşması da mümkün olmayacaktır. Hâlbuki Kierkegaard felsefesinde tekil bireylerden beklenen, varoluşunun farkına varmasıdır (Manav - Gürdal, 2013). Ancak bu kendini toplumdan soyutlamak anlamında olmadığı gibi, toplumun esiri olmak şeklinde de anlaşılmalıdır. Varoluşunun farkına varan birey, toplumsallığın etkisiyle ve taklidin etkisinde kalarak yönünü değiştirmeyecektir. Çünkü sonsuz olan Tanrıya giden yolda birey tüm kararlarında artık sorumluluklarının bilincine varmış olacaktır.

İslam düşüncesinde bireyin kendi özünü fark edip, yaratılış gayesini idrak etmesi insan-ı kâmil olmanın bir gereği olarak görülmüştür. Bu düşünce, Kierkegaard’ın benliğin Tanrı’ya yönelerek birey tarafından şekillendirilmesi anlayışıyla paralel bir düşüncedir. Ancak insan-ı kâmil düşüncesinde, bireyin ahlaki ilkelerle donanarak bunları içselleştirmesi, içinde yaşadığı topluma da bu davranışlarıyla örnek olması esastır. Bu durumda İslam düşüncesinin bireye yüklediği sorumluluk ile Kierkegaard’ın bireyin varoluşunu gerçekleştirmede salt bireye ait olan sorumluluğu birbirinden farklılaştırır. Çünkü İslam düşüncesinde insanların sorumlulukları fitrat ile ilişkilendirilir. Bir diğer deyişle, insanın sorumluluk bilincinin zemini katı kurallar manzumesi yerine insanın varoluşsal niteliklerine ve yaratılış amacına dayandırılır (Durak, 2010). Ancak Kierkegaard’ın varoluşçu düşüncesi ise, bireyin doğasının doğuştan yaratılmayıp, sonradan bizzat birey tarafından oluşturulduğu yönündedir. Yani İslam düşüncesinde insanın sorumluluğu fitratı muhafaza etmek şeklinde iken, Kierkegaard’da bu, insanın doğasını oluşturmak ve şekillendirmek şeklinde anlaşılır. O halde, dayandığı zemin her ne olursa olsun, her üç yaklaşımda da sorumluluk duygusunun ortak olduğu görülmektedir.

Kierkegaard’ın bireyin kendi varoluşunu bizzat kendisinin oluşturması anlayışını, İslam düşüncesi ve ilerlemeci-hümanist düşüncenin insan tasavvurunun bir sentezi olan ülkemiz din eğitiminde insanın ontolojisi açısından imkânını yorumlamak gerektiğinde karşımıza çıkan tablo şudur: Din eğitiminde insanın ontolojisini yatay ve bireysel düzeyde değil, dikey ve metafizik olanla ilişkili bir zemin üzerinden oluşturmak gerekir. Modern bir eğitim anlayışında din eğitiminde bunu gerçekleştirmek, bireyin aklını ve kalbini tatmin ederek, öğretilenlerin bireyin yaşamında bir karşılığının olmasını sağlamak ile öznel ve içsel dindarlık anlayışını oluşturmakla mümkün olacaktır. Bir başka deyişle, aktarım yerine bireyi “olabilme” yolunda eyleme sokmak daha eğitsel sonuçların alınmasını sağlayacaktır (Armaner, 1979). Aksi takdirde sadece bilgi aktarımından ibaret bir formel din eğitimi, insanın varoluşunun anlamını sorgulamasında ve “ben” bilincine sahip olmasında tamamlanmamışlığa yol açarak yetersiz kalacaktır. Yine böylesi bir eğitimde birey yaşadığı dine ya da dinlere dışarıdan bir gözlemci gibi bakmak durumundadır. Bu durumda din eğitiminde insanın ontolojisini içeriği tanıtmak ve aktarmak zemininden değil, geliştirmek üzerinden inşa etmek gerekir. Din eğitiminde “ne?” sorusundan ziyade, “nasıl?” sorusunun önem kazanması, bu zemini sağlamak açısından oldukça önemlidir. Bir diğer deyişle bireyin inanılması gereken ya da beklenen şeyin ne olduğu değil de inandığı şeyle nasıl ilişki kurması ve ona nasıl yaklaşması gerektiği sorusu öznel ve içsel bir dindarlığın oluşmasında etkili olacaktır. Aynı şekilde din eğitiminde bireysel hakikatin oluşması ve varoluşun birey eliyle şekillenmesi değerlerin doktriner bir tarzda öğretimi ile değil, onun birey tarafından içselleştirilmesi ile mümkündür. Yani bu durum bireylerin inandığı değerlere dönüşmesi, bunların birey tarafından içselleştirilmesi ve bireyin o değerle bütünleşmesi demektir. Çoğulcu ve özgürlükçü bir toplumda din eğitimi Kierkegaard’ın bu bakış açısıyla yorumlamak, inancın bireye özgü ve bireyin kendi hür iradesinin bir sonucu olmasını sağlayacaktır. O halde bireyin varoluşunu gerçekleştirme imkânının kendi elinde olduğu bilincini kazandırmada ve Kierkegaard’ın tabiriyle, “bireylerin, insan olmayı riske atarak” (Kierkegaard, 2009) yetkinleşmesinde din eğitimine büyük görevler düşmektedir.

İnsanın kendi var oluşunu gerçekleştirerek yetkinleşmesinde, din eğitiminde onun geçmişine, bugününe ve geleceğine dönük düşünme eğitimi etkin kılarak, insanı bir inşa süreci içine dâhil etmek de önemlidir. İnsan bu sayede kendisi, içinde yaşadığı toplumu ve kendisini yaratan varlık ile hemhal olup yönünü tayin edebilecektir. Böylelikle hem inanç kişisel bir mesele haline gelecek hem de birey Tanrıya olan ihtiyacını kendisi hissedecektir. İman da bireyin kendi varoluşunun farkına varmasına paralel olarak gelişecektir. Ancak burada asıl problem, bireysel tecrübeye dayanan iman ile mutlak hakikatin anlaşılmasında evrensel olanın dışarıda bırakılmasıdır. Çünkü bu durumda birey ve toplum hayatı için esaslar ortaya koyan bir dinin, her birey açısından farklı anlaşılması gibi bir karmaşa ortaya çıkabilecektir. Bu anlamda din eğitimi bireyin kendini bilmesine ek olarak, Kierkegaardcı bir bakışla “kendini seçerek” onun insanileşmesini kendine amaç edinmelidir. Öğrencilere din eğitimi yoluyla insan olmanın ne anlama geldiği, insanın evrendeki konumu, onu diğer varlıklardan ayıran özellikler şeklinde onların ontolojik bakış açılarına maruz kalmalarına yol açacak sorular, bireyin kendini seçmesinde ona alternatif olacaktır. Din eğitimi bu alternatifi epistemolojik ve aksiyolojik alanda Tanrıyı merkez edinerek programlara yer verdiğinde, bireye gerçek anlamda var olmayı öğretebilecektir. O halde bireyin belli bir toplum, kültür veya gelenek içinde dünyaya gelmesi, onun bu unsurlar üzerinden tanımlanmasından ziyade, bunlara yönelik ortaya çıkan değerlerin birey tarafından özümsemesi ve varoluşu için

düşünme nesnesi haline getirilmesi gerekir. Bireyin bu unsurlara yönelik anlamlandırma çabası, varoluşun bireysel bir hakikate ve çabaya dayandığını göstermek açısından önemlidir.

SONUÇ

Bu çalışmada ilerlemeci-hümanist eğitimin bireyin kendini gerçekleştirme hedefi ile İslam düşüncesinin insan-ı kâmil anlayışının sentezi olarak, bireyin varoluşuna yönelik farkındalığında Kierkegaard'ın dinsel varoluş sürecinin din eğitiminde imkânı araştırılmıştır. İslam düşüncesinin insan-ı kâmil anlayışı, ilerlemeci-hümanist düşüncede evrensel insan şeklinde tasvir edilmiştir. Her iki düşüncede de birey kendi yetkinliğini sorumluluk bilinciyle gerçekleştirdiği ölçüde iyiye, güzele ve doğru olana erişebilecektir. Ancak buradaki farklılığın sebebi, ilerlemeci-hümanist düşüncede evrensele ulaşmak kusursuz bir insan-âlem bütünlüğüne işaret ederken; İslam düşüncesinde bu ikili boyut Tanrı-insan-âlem şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Bir başka deyişle, ilerlemeci hümanist düşüncenin insan tasavvuru yatay ve ikili bir boyutta yer alırken; İslam düşüncesinde insan, metafizikle bağlantılı üç boyutlu bir varlık eksenindedir. Bu durumda ilerlemeci-hümanist düşüncedeki bireyin kendini gerçekleştirerek evrensele ulaşma anlayışını, İslami düşüncede ahlaki ilkelerde yetkinleşmek şeklinde anlamak mümkündür. O halde, modern düşüncenin bireyselliğe hapsolarak metafizik yönü göz ardı etmesi, onun insanın varoluşunu anlamlandırma noktasında eksik kalacağını göstermektedir.

Öznelci ve bireyci varoluştan yana olan Kierkegaard ise sürekli oluş halinde olan bireyin kendi olmasında, kendi özünü inşa etmesinde ve kendi yaşamının anlamını belirlemesinde özgürce yaptığı seçimlerin etkisinin büyük olduğunu savunur. Bu durumda bireyin seçimleri, onun kendi olmasında, kendi özünü oluşturmasında ve yaşamını şekillendirmesinde oldukça önemlidir. Estetik, etik veya dini bir benliğe sahip olmak, bireyin kendi özgür seçimlerinin bir ürünü olacaktır. Ancak bu özgürlük, beraberinde sorumluluğu da getirecektir. Kendi özünü inşa etme sorumluluğunda olan birey, evrensel değer yargılarını aşip sonsuz olan Tanrı ile irtibata geçecektir. Tanrı ile olan sorumluluğunda ise günden uzaklaşıp imana yönelecektir. Bir diğer deyişle, bireyin kendini gerçekleştirme ve "ben" haline gelmesi, iman vasıtasıyla Tanrıya yönelmesi ve onun huzurunda olduğunu hissetmesi ile mümkün olacaktır. O halde Kierkegaard için varoluşun bizzat birey tarafından oluşturulan ve bireyin tecrübe ettiği bir şey olduğu söylenebilir.

Bütün bunlardan ötürü din eğitiminin üstleneceği görev, "nasıl bir din eğitimi?" sorusundan yola çıkarak insanların öncelikle bireysel anlamda insan-ı kâmil olmasını sağlamak idealini kazandırıp, evrensele ulaşmanın bir üst boyutu olan Tanrı'ya erişmeyi, bizzat bireyin kendi çabasına bağlamaktır. Öznel ve içsel dindarlık anlayışının yansımalarına neden olacak bu çaba neticesinde, din eğitiminin öğretim tarzı ve bireyi şekillendirme noktasındaki amaçları da bu minvalde şekillenecektir. Ayrıca din eğitiminde insanın ontolojisi, insanın yaşamı boyunca varoluşu üzerinde düşünmesi ve varoluş zeminini metafizik zemin üzerinden inşa edebileceği bir anlam geliştirmek için dini epistemolojiye bir çerçeve sağlayacaktır. Bu yüzden din eğitiminin epistemolojisini, din eğitiminin ontolojisinden ilham alarak geliştirmek gerekir. Mevcut ilerlemeci-hümanist eğitim anlayışındaki bireyin kendini bilmesi ve anlam arayışının, öğrencilerin kendini gerçekleştirme, öğrenmeyi öğrenmesi, ona istedik yönde davranış değişikliği meydana getirmesi ve onun sosyalleşmesini içermesi şeklindeki amaçlar, varoluşu gerçekleştirme ve bütün olarak insanı ele alma noktasında eksik kalacaktır. Bunu aşmanın yolu, eğitim amaçları hiyerarşisine insanın kendini seçmesi en temel ilke olarak yerleştirilmeli, diğer amaçlar da bu zemin üzerinden gerçekleştirilmelidir. Bu sebepten, din eğitiminde insanın ontolojisinin imkânı, İslam düşüncesini temele alan bir metafiziği başlangıç noktası kabul edip, bunu insanın varoluşunu anlayıp desteleyecek zeminde ilerletecek bir dini epistemolojiye nakledecek şekilde sağlanacaktır. İlerlemeci-hümanist eğitim düşüncesinin hesaba katmadığı insanı maddi ve manevi bütünlüğü içinde ele alan bir ontoloji, bu ikisinden herhangi birini diğerinden üstün görmeden, biri diğerini harekete geçirecek nitelikte değerlendirilmelidir.

Yazar Katkıları: Fikir- R.U., T. K.; Tasarım- R.U., T. K.; Denetleme- R.U., T. K.; Kaynaklar- R.U., T. K.; Veri Toplanması ve/veya İşlenmesi R.U., T. K.; Analiz ve/veya Yorum- R.U., T. K.; Literatür Taraması- R.U., T. K.; Yazıyı Yazan- R.U., T. K.; Eleştirel İnceleme- R.U., T. K.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Çıkar Çatışması: Yazarlar, çıkar çatışması olmadığını beyan etmiştir.

Finansal Destek: Yazarlar, bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

Author Contributions: Concept - R.U., T. K.; Design- R.U., T. K.; Supervision- R.U., T. K.; Resources- R.U., T. K.; Data Collection and/or Processing- R.U., T. K.; Analysis and/or Interpretation- R.U., T. K.; Literature Search- R.U., T. K.; Writing Manuscript- R.U., T. K.; Critical Review- R.U., T. K.; Other- R.U., T. K.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Conflict of Interest: The authors have no conflicts of interest to declare.

Financial Disclosure: The authors declared that this study has received no financial support.

KAYNAKÇA

- Alper, Ömer Mahir. *Varlık ve İnsan Kemalpaşazade Bağlamında Bir Tasavvurun Yeniden İnşası*. İstanbul: Klasik Yayınları, 2021.
- Armaner, Neda. "Din Eğitiminde Psikolojinin Önemi". *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 23/1 (1979), 215-220. https://doi.org/10.1501/Ilhfak_0000000570
- Aşlamacı, İbrahim. "İslam'ın Eğitim Anlayışında Yetiştirilmek İstenen İnsan Modeli Üzerine Bir Değerlendirme". *Uluslararası İslam ve Model İnsan Sempozyumu*. 448-453. Kahramanmaraş: Sütçü İmam Üniversitesi, 2018. https://www.academia.edu/38532019/%C4%B0islam_%C4%B1n_E%C4%9Fitim_Anlay%C4%B1%C5%9F%C4%B1nda_Yeti%C5%9Ftirilmek_%C4%B0stենen_%C4%B0nsan_Modeli_%C3%9Czerine_Bir_De%C4%9Ferlendirme
- Aydın, Muhammet Şevki. *Açık Toplumda Din Eğitimi Yeni Paradigma İhtiyacı*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2011.
- Bayraktar, Olcay. *Ontoloji ve Epistemoloji Arasında Eğitim Sorunu*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2022.
- Bayraktar, Olcay - Dombaycı, Mehmet Ali. "The Problem of Education between Ontology and Epistemology and Application of Kierkegaard Thought to the Problem". *International Journal of Progressive Education* 16/6 (2020), 245-272. <https://doi.org/10.29329/ijpe.2020.280.15>
- Blumenfeld, Samuel L. *Nea, Trojan Horse in American Education*. Boise, Idaho: Paradigm Co., 1984.
- Cauly, Olivier. *Kierkegaard*. çev. Işık Ergüden. Ankara: Dost Kitabevi, 2006.
- Cevizci, Ahmet. *Eğitim Felsefesi*. İstanbul: Say Yayınları, 2021.
- Cevizci, Ahmet. *Felsefe Tarihi Thales'ten Baudrillard'a*. İstanbul: Say Yayınları, 2022.
- Ceylan, Yusuf. "Din Eğitiminde Felsefi Temellendirme Problemi ve Ortaya Çıkardığı Sorunlar Üzerine Bazı Değerlendirmeler". *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 15/3 (2017), 129-146. <https://doi.org/10.18026/cbayarsos.340973>
- Çelebi, Vedat. "Kierkegaard ve Jaspers'in Varoluş Felsefesinde Akıl, Din ve İman İlişkisi". *Temaşa Erciyes Üniversitesi Felsefe Bölümü Dergisi* 7 (2017), 101-123. <https://paperity.org/p/150377361/kierkegaard-ve-jaspersin-varolus-felsefesinde-akildin-ve-iman-iliskisi>
- Çiçek, Şeyma. *Hümanist Eğitim Paradigmasına Göre Din Eğitimcilerin Öğrenci Kontrol İdeolojileri*. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019. <https://acikerisim.erbakan.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12452/4936>
- Diş, Sebile Başok. "Kierkegaard'a Göre Nesnel ve Öznel Hakikat Ayrımı Bağlamında Varoluşun Neliği". *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 21/2 (2021), 705-732. <https://doi.org/10.33415/daad.951017>
- Durak, Nejd. "İslam Düşüncesinde Etik Bir İdeal Olarak İnsan-ı Kâmil Anlayışı". *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi / International Journal of Human Sciences* 7/2 (2010) 105-124. <https://avesis.sdu.edu.tr/yayin/167e693f-7db9-4ae7-ab06-6505e3dbaaf9/islam-dusuncesinde-etik-bir-ideal-olarak-insan-i-kamil-anlayisi>
- Erdem, Ali - Sarpkaya, Ruhi. "Eğitim Sistemimizin Yetiştirmek İstedığı İnsan Tipi Açısından Eğitim Denetimimizin İrdelenmesi". *NWSA (E-Journal of New World Sciences Academy) Education Sciences* 5 (2010), 1793-1812.
- Erdem, Hüsamettin. *İlkçağ Felsefesi Tarihi*. Konya: HÜ-ER Yayınları, 2000.
- Gödelek, Kamuran. "Kierkegaard'ın İnsan Görüşü". *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 1/5 (2008), 357-371.
- Gündüz, Mustafa. "Kültür ve Medeniyet Bağlamında Batı Merkezci Eğitim ve Eleştirisi". *İnsan ve Toplum* 3/6 (2013), 223-243.
- Halstead, J. Mark. "An Islamic Concept of Education". *Comparative Education* 40/4 (2004), 517-529.
- İçen, Mustafa - Tuncel, Gül. "Eğitim Felsefesinde İnsan Doğasının Rolü". *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi* 2/1 (2018), 62-69.
- İnce, Adem. *Eğitilmiş İnsanın İmali*. İstanbul: İnsan Yayınları, 2021.
- İskender, Murat. "Hümanist(İnsancıl) Yaklaşım ve Öğrenme". *Eğitim Psikolojisi*. ed. Ersanlı - Ersin Uzman. 405-430. İstanbul: Lisans Yayıncılık, 2011.
- Jaspers, Karl. *Kleine Schule Des Philosophischen Denkens*. München: Zürich, 1997.
- Keyifli, Şükrü. "Eğitim ve Din Eğitimi". *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (ÇÜİFD)* 13/2 (2013), 31-54.
- Kılıç, Recep. "Din Öğretimini Temellendirme Problemi". *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 40 (1999), 205-212. https://doi.org/10.1501/Ilhfak_0000000427
- Kızılabdullah, Yıldız - Yürük, Tuğrul. "Din Eğitimi Modelleri Çerçevesinde Türkiye'deki Din Eğitimi Üzerine Genel Bir Değerlendirme". *Dini Araştırmalar* 11/32 (2008), 107-130.
- Kierkegaard, Soren. *Concluding Unscientific Postscript to the Philosophical Crumbs*. ed. Alastair Hannay - Soren Kierkegaard. New York: Cambridge University Press, 2009.
- Kierkegaard, Soren. *Etik-Estetik Dengesi*. çev. İbrahim Kapaklıkaya. İstanbul: Ağaç Kitabevi Yayınları, 2009.
- Kierkegaard, Soren. *Felsefe Parçaları ya da Bir Parça Felsefe*. çev. Doğan Şahiner. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları,

2022.

- Kierkegaard, Soren. *Kaygı Kavramı*. çev. Türker Armaner. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 2018.
- Kierkegaard, Soren. *Ölümçül Hastalık Umutsuzluk*. çev. Mukadder Yakupoğlu. Ankara: Doğu Batı Yayınları, 2021.
- Kierkegaard, Soren. *Yaşadığımız Çağ*. çev. Nedim Çatlı. İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 1997.
- Köylü, Mustafa. "Kur'an'ın İnsanlığa Getirdiği Değerler ve Hedefler". *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 24/24-25 (2007), 65-88. <https://doi.org/10.17120/omuifd.84548>
- Kuçuradi, Ioanna. *Çağın Olayları Arasında*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları, 2009.
- Manav, Faruk - Gürdal, Gökhan. *Kierkegaard Birey ve Varoluş Üzerine*. Ankara: Sentez Yayınları, 2013.
- Maslow, Abraham Harold. *Religions, Values, and Peak-Experiences*. New York: Penguin Arkana, 1994.
- Maslow, Abraham Harold. *Toward a Psychology of Being*. New York: Van Nostrand, 1968.
- MEB. Milli Eğitim Temel Kanunu, Milli Eğitim Temel Kanunu. 1739 (1973).
- Okumuşlar, Muhiddin. "Çok Kültürlü Toplumlarda 'Din Hakkında Öğrenme' ve 'Dinden Öğrenme' Modeli". *Marife Dini Araştırmalar Dergisi* 7/2 (2007), 251-264.
- Özbel, Abdullah. "İslam Eğitiminin Özelliklerine Genel Bir Bakış". *Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 3/3 (1990), 255-296.
- Scheler, Max. *İnsanın Kosmostaki Yeri*. çev. Harun Tepe. İstanbul: Ayraç Yayınları, 1998.
- Selçuk, Mualla. *Kavramsal Netlik Bir Dinden Öğrenme Modeli*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2022.
- Şahiner, Muharrem. "Kierkegaard'a Göre İmanın Gereği: Bireysel Varoluş". *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 7/14 (2017), 290-303. <https://doi.org/10.31834/kilissbd.345909>
- Şişman, Mehmet. *Öğretmenliğe Giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2000.
- Taşdelen, Vefa. "Din Eğitimi ve Bireysel Otonomi: Felsefî Perspektif". *Çocuk ve Medeniyet* 6/12 (2021), 101-119.
- Taşdelen, Vefa. *Kierkegaard'ta Benlik ve Varoluş*. Ankara: Hece Yayınları, 2004.
- Tosun, Cemal. *Din Eğitimi Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2017.
- Tozlu, Necmettin. *Eğitimden Felsefeye 1: Eğitim Felsefesi Eğitim Üzerine Düşünceler ve Insandan Devlete Eğitim*. Bayburt: Bayburt Üniversitesi Yayınları, 2014.
- Tufan, Mona A. *İnsan Hakikat ve Anlam René Guénon'da Modern İnsanın Anlam Problemi*. İstanbul: İnsan Yayınları, 2021.
- Tunç, Esra. "Bugünkü Din Eğitiminin Varoluşsallığı Üzerine". *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* 2/2 (2013), 142-147. <https://arastirmax.com/en/publication/egitim-ogretim-arastirmalari-dergisi/2/2/bugunku-din-egitiminin-varolussalligi-uzerine/arid/981702a2-77b0-4787-b4bc-9ed41919f231>

EXTENDED SUMMARY

At the center of the ontology of education is to understand and make sense of the human being, who is considered the subject of the universe and life, as well as a being in a constant state of becoming and susceptible to education. In this process, an education that will both develop the physical and spiritual side of the human being as a whole and prepare the ground for the individual's inner transformation by understanding himself/herself is very important in order to address the human being holistically in the ontological sense. Being able to examine the human being as a whole process of being makes it necessary for the ontology of education not to ignore metaphysics.

The importance of religious education in aiming to develop the emotional and spiritual side of the human being as well as the mental, physical and social side cannot be denied. In this respect, it can be said that religious education is intertwined with metaphysics in terms of providing the flow between human beings and God and the universe. In order to be able to deal with human beings as a whole, it is necessary to establish a connection between the philosophical background that forms the theoretical basis of religious education and the relationship of teaching practices as a whole, and to establish a connection between religious education and the ontology of education. The lack of this connection may lead to deficiencies in the healthy realization of the goals of religious education and the preparation of a learning environment suitable for these goals. In this study, the view of human being in the modern understanding of education, which bases its theology on Islam and its philosophy on a progressive-humanist line, will be discussed with the similarities and differences of both approaches and both views will be evaluated in a comparative manner.

Basing the ontology of human beings in religious education directly on understanding and introducing oneself to the human being as a whole and focusing on the humanization of life is both to protect the position of the human being as a superior being and to increase the quality of religious education. The question of how to ensure awareness of human existence in religious education, which is a combination of Islamic thought and progressive-humanist thought, and on which ground the basic sources, references and the view of human beings will be built, not only necessitates the development of a new paradigm for religious education, but also constitutes a fundamental problem area for the ontology of human beings in religious education. Therefore, the aim of this study is an attempt to find a solution to the problem of the grounds on which today's religious education should approach the issue in gaining awareness and consciousness of human beings' own existence by taking the thoughts of Soren Kierkegaard, one of the existentialist philosophers, about religion and the responsibility of the individual, and his views that include religious views and ways of thinking in ontology as a source of inspiration.

When the literature was examined, it was seen that there are studies questioning the existentialism of today's religious education in terms of the basic views of existentialist philosophy, examining religious education and individual autonomy from a philosophical perspective, and investigating the human model that is desired to be raised in the Islamic understanding of education. However, there are no studies that interpret the ontology of man in religious education from the perspective of Kierkegaard by comparing the conception of man in Islamic and modern thought. The research was conducted in qualitative model and document analysis was used as a method.

As a result, it has been observed that the understanding of the human being in Islamic thought is depicted as the universal human being in progressive-humanist thought. In both thoughts, the individual will be able to reach the good, the beautiful and the true to the extent that he realizes his own competence with a sense of responsibility. However, the reason for the difference here is that while reaching the universal in progressive-humanist thought points to a perfect human-universe unity; in Islamic thought, this dual dimension appears as God-human-universe. Kierkegaard, who favors subjectivist and individualist existence, argues that the choices freely made by the individual, who is in a constant state of becoming, have a great influence on the individual's becoming himself, building his own essence and determining the meaning of his own life. In this case, the individual's choices are very important in being himself, in creating his own essence and in shaping his life. Having an aesthetic, ethical or religious self will be a product of the individual's own free choices, but this freedom will bring responsibility with it. The individual, who is responsible for building his/her own self, will transcend universal value judgments and come into contact with God, who is infinite. For all these reasons, the task to be undertaken by religious education is, "what kind of religious education?" is to make the ideal of ensuring that people first of all become human beings in the individual sense, and to connect the access to God, which is a higher dimension of reaching the universal, to the individual's own efforts. As a result of this effort, which will cause the reflection of the subjective and inner understanding of religiosity, the teaching style of religious education and the aims of religious education at the point of shaping the individual will be shaped in this manner.