

EĞİTİM ve İNSANİ BİLİMLER DERGİSİ

Teori ve Uygulama

Cilt: 15 / Sayı: 29 / Yaz 2024

JOURNAL of EDUCATION and HUMANITIES

Theory and Practice

Vol: 15 / No: 29 / Summer 2024

Eğitime İnsan Felsefesi ile Bakmak

Approaching Education via Philosophy of Human Person

Makale Türü (Article Type): Araştırma (Research)

Nesrin ÖZTÜRK

Ferhat AKTAŞ

Salih ALTIN

Behlül ÇETİN

www.dergipark.gov.tr/eibd

eibd@eibd.org.tr

Eğitime İnsan Felsefesi ile Bakmak

Nesrin ÖZTÜRK¹

Ferhat AKTAŞ²

Salih ALTIN³

Behlül ÇETİN⁴

DOI: 10.58689/eibd.1421401

Öz: Eğitim, insanın olanaklarını hayata geçirebilmesinin, kendini gerçekleştirebilmesinin bir koşulu olsa da insan yeteneklerinin yönlendirilip geliştirilmesi onu tanımaktan ve varlık yapısının bilmekten geçer. Günümüz şartlarında eğitim, insan değerini korumaktan ziyade teknik bir uğraş haline gelmiştir. Bu çalışma, insanın bütünlük ve özgünlüğünün eğitime nasıl yansıdığını fenomenolojik bir yaklaşımla belirlemeyi amaçlamaktadır. Katılımcı grup, kolayda örneklem ve kartopu yöntemleriyle çalışmaya dahil edilmiş 8 çocuk, 10 ergen ve 10 gençten oluşmaktadır. Veriler, çocuk katılımcılarla odak grup görüşmesi, diğerleriyle ise yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak toplanmış ve içerik analiz yöntemi ile incelenmiştir. Bulgular, katılımcıların insan tanımlarının insanın somut bütünlüğünü yansıttığını ve bu algıların, diğer insanlardan veya yaşantı yoluyla öğrenildiğini göstermiştir. Ayrıca, bireylerin düşünme süreçlerinin de bu algıların oluşumunda etkin olduğu bulunmuştur. Eğitimin amaçları bakımından, katılımcıların meslek eğitimini ve bilişsel gelişimi vurguladıkları fakat bu işlevin, ergen ve yetişkinlerce eleştirildiği ortaya çıkmıştır. Nitekim, eğitim bağlamında ihtiyaçlar incelendiğinde bunların insan olma koşulları ile ilişkili olduğu fakat eğitim uygulamalarının ilgi, ihtiyaç, beceri, benlik kurma ve tanınma, değer görme, güvende hissetme, özgürlük, empati ve karar vermede özgünlük gibi duyuşsal ihtiyaçları karşılamadığı bulunmuştur. Bulgular bağlamında, uygulamaları iyileştirme, insanın türsel olanaklarını özgürce geliştirme, kendisini gerçekleştirebilme ve tarihsel oluşa yön verebilme için insanı tanıyan öğretim programları ve uygulamaların gerekliliği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: İnsan, insan felsefesi, eğitim, fenomenoloji, bilişsel ve duyuşsal ihtiyaçlar

Geliş Tarihi: 17.01.2024; Kabul Tarihi: 23.03.2024

Kaynaçça Gösterimi: Öztürk, N., Aktas, F., Altin, S. & Çetin, B. (2024). Eğitime İnsan Felsefesi ile Bakmak. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 15(29), 49-78

1 Dr. Öğr. Üyesi, İzmir Demokrasi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, ozturknesrin@gmail.com, ORCID: 0000-0002-7334-8476

2 Yüksek Lisans Öğrencisi, Milli Eğitim Bakanlığı, ferhataktas514@gmail.com, ORCID: 0009-0008-9738-1714

3 Yüksek Lisans Öğrencisi, Milli Savunma Bakanlığı, altinsalih19@gmail.com, ORCID: 0009-0009-5220-8229

4 Yüksek Lisans Öğrencisi, İzmir Demokrasi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, behlul_cetin@hotmail.com, ORCID: 0009-0001-3243-1310

Giriş

İnsan nedir? sorusu bağlamında, insanı bütünsel olarak ele alıp onun biyopsişik varlık dünyasının bütün katmalarını araştıran dal insan felsefesidir (Alkayış, 2020; Mengüşoğlu, 2021). İnsanı olgusalılığı ile ele alan insan felsefesi, zaman, mekân ve koşullardan bağımsız bütün insanlarda çeşitli tarzlarda gerçekleşebilme olanaklarını (Adler, 2012) inceleyen, insanı anlamaya yönelik ontolojik bir yaklaşımdır (Alkayış, 2020; Kahraman, 2018). İnsan fenomenlerinden biri olan eğitimin temel ilkelerini, kavramlarını, sorunlarını anlayıp bir sistem tasarlamayı amaçlayan alan ise eğitim felsefesidir (Günay, 2019). Öğrenme nedir? İnsan nasıl öğrenir? gibi soruları irdeleyen eğitim felsefesi (Günay, 2019) de insan varlığı üzerinden ilerler.

Eğitim, insan yapısını mükemmele ulaştırmak için insanın yeteneklerinin geliştirilmesine imkân sunan alandır (Alkayış, 2020). Eğitim insanı, yaşamını, toplumsal statüsünün anlamını değerlendirmesine, tarihsel bütünlüğü ve bu bütünlük içinde kendisini yaratmasına (Mengüşoğlu, 2021), bilim, sanat ve teknik alanlarda kendini geliştirip başarı kazanmasına aracılık eder (Alkayış, 2020). Aynı zamanda insan, “eğitim imkânı sayesinde insan haklarını koruyan, dünya barışını oluşturan, doğayı koruyan, kültür yaratan, kendini ve türünü seven” bir yapıya da gelerek (Alkayış, 2020, s.12) daha yaşanılabilir bir dünyayı da kurabilir. Her ne kadar insan öğrenme isteğine, eğiten ve eğitilebilen bir donanıma sahip (Mengüşoğlu, 2021) olsa da insanın yeteneklerinin doğru şekilde yönlendirilip gelişmesi/geliştirilmesi öncelikli olarak onu tanımaktan ve varlık yapısının bilmekten geçer (Alkayış, 2020).

Problem durumu

İnsan etkinliklerinin her biri insan için birer olanaktır. Teorik olarak her insan bilimle, sanatla, felsefeyle veya teknikle uğraşabilir ve hatta bu alanlarda eser bile ortaya koyabilir. Bütün bu olanakların değer olabilmesi, insanın değeri oluşturması veya insan değerini yok etmemesi gerekir (Kocaman, 2020; Kuçuradi, 1996; Mengüşoğlu, 2021). Fakat her insan, insan olanaklarının bilincinde ve işlevini yerine geçirecek durumda olmayabilir ve bu durum günümüz dünyasında, kişilerin insan değerini kaybetmesine, yaşamı yaşanmaya değer olmaktan çıkmasına ve insanlık dışı durumların oluşmasında etken olabilir (Kocaman, 2020).

İnsan değerinin yok olması veya insanlık dışı durumların oluşmasının temel nedenlerinden biri eğitim anlayışı olabilir (Kocaman, 2020; Kuçuradi, 1996). Kuçuradi’ye göre eğitim, kişileri eğitimin yapıldığı kültüre sokmayı veya dünya görüşünü benimsetmeyi amaçlamaktadır (Kocaman, 2020). Yani, başka bir insan fenomeninin boyunduruğu altında olan eğitim uygulamaları devlete, siyasete, ekonomiye veya dine hizmet etmek için (Kocaman, 2021) eğitilene belli bir biçime sokmak, istenilen becerileri veya fikirleri edindirmek bakımdan propaganda yapma ve hak ihlalidir (Kocaman, 2020). Çünkü istenilen davranışları kimin saptadığına bakıldığında, bunların genellikle belli bir dönemde ve bir gruba ait iyi-lerin ve kötü-lerin

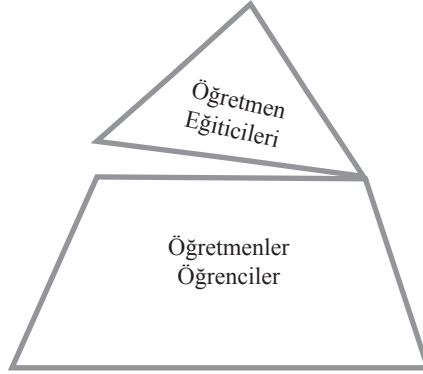
olduğu görülmektedir (Kocaman, 2020). İnsan olanaklarının tek yanlı geliştiren bu tarz eğitim uygulamaları, insanın kendisini özerk bir bütün olarak yetiştirmesine (Kocaman, 2021), kendi değerini görmesine, değer bilgisi edinmesine, ve doğru değerlendirmeyi yapabilmesine engel olmaktadır (Kocaman, 2020).

Günümüz eğitim anlayışı, insanı çeşitli alanlara ayırıp kaynağını insan hakkındaki eksik veya hatalı görüşe dayandırmaktadır. Bu yüzden insanın yalnızca davranışlarını veya bilgisel yönünü geliştirmeyi amaçlamaktadır (Kocaman, 2021; Kuçuradi, 1996). Özellikle eğitimin sanayi devrimi ile metalaşım (Russell, 2020) daha çok mesleki veya teknik bir uğraş haline gelmesi (Kocaman, 2020, 2021) öğrencileri kalıplara sokarak, onların hazır yollarla araç değerler için eğitilmelerini sağlamıştır (Mengüşoğlu, 2021). Böyle bir sistem insanı maddi konfora götürmekten başka bir işe yaramazken (Russell, 2020) insanın, yüksek değerler duygusu kazanamamasına (Mengüşoğlu, 2021), ilişkisel ve rasyonel düşünememesine, bilgiyi eleştirel şekilde içselleştirememesine ve hayata uygulayamamasına (Kocaman, 2020, 2021) sebep olur.

Türkiye’de yapılmış ve eğitim bağlamında insanı odak alan güncel metafor çalışmaları (örn. Akgün, 2016; Atabek Yiğit ve Balkan Kıyıcı, 2019; Bahar Güner, Tunca, Alkın Şahin ve Oğuz, 2015; Çakmak, 2020; Çetinkaya ve Eskici, 2018; Dilekçi, Limon ve Nartgün, 2021; Ertürk, 2017; Mete, 2022; Neyişçi ve Özdiyar, 2019; Sarier ve Uysal, 2021; Sezgin, Koşar, Koşar ve Er, 2017; Sosyal ve Radmard, 2021; Sökmen, Yıldırım ve Kılıç, 2020; Tunç Şahin, Turan ve Karadeniz, 2021; Turan, Yıldırım ve Tıkman, 2016; Yılmaz, Göçen ve Yılmaz, 2013;) incelendiğinde (Tablo 1), insanın somut bütünlüğünden uzaklaşmış, olanaklarının bir kısmı göz ardı edilmiş ve roller (öğretmen eğiticisi, öğretmen ve öğrenci) bakımından birinin diğerine üstün olduğu görülür. Bu çalışmalarda benzetmesi yapılan çoğunlukla öğretmen rolünü yerine getiren varlıktır. Öğretmenler rehber, anne/baba, bilgisayar, fırıncı, ayaklı sözlük, güneş, mum, fidan diken, bahçıvan, çoban ve su gibi kavramlarla ilişkilendirilirken öğrenciler ise ağaç, ayna, arı, fidan, oyun hamuru, çiçek ve tohum gibi kavramları çağırıştırılmaktadır. Diğer yandan, öğretmen eğiticileri bağlamında yapılan çalışmalar sınırlı olsa da onlar, öğretmenlerin gelişiminden sorumlu olduklarından güç dengesinin en üst basamağını oluşturan köprü, organik yetiştiriciler, bilgi verici, değerli bir nesne, yol gösterici, şefkatli, çalışkan ve model olan, eleştirel düşünen, mesleğine ve öğrencilere değer veren olarak algılanmışlardır. Fakat, öğretmen eğiticileri, öğretim sorumluluğunu yerine getirmeyen, gelişime açık olmayan, kendini üstün gören, otoriter, ayrımcılık yapan, öğrencilerle etkili iletişim kurmayan varlıklar olarak da tanımlanmışlardır.

İnsanın kategorize edildiği ve ontik bölünmenin görüldüğü bu çalışmalar her ne kadar insan yetenekleri veya olanaklarını barındırsa da Şekil 1’de görüldüğü gibi öğrenciler şekillendirilmeyi bekleyen varlıklar olarak piramidin en alt basamağında, öğretmenler ise bilgi ve

beceriye geliştirebilecek rolleri üstlenerek piramidin ikinci basamağında yer alırlar. Fakat, öğretmen eğiticileri özellikleri bakımından bir yönleri ile piramidin ayrı bir parçası olarak algılanabilir. Dolayısıyla, araç değerlere hizmet eden bir eğitim sisteminde, insan değeri de belirli özelliklere indirgenmiş, tüm insanlar için mümkün olan olanaklar, belirli insan rollerine aktarılmış olabilir.



Şekil 1. İnsan Varlığının Eğitim Bağlamında Bölünmüş Roller

Tablo 1. Güncel Alan Yazında Öğretmen ve Öğrenci Algısı

Çalışma	Eğitim Tanımı	Odak	Bulgular
Öğretmenlerin öğretmeye yönelik metaforik algıları (2018)	Öğretme sadece bilgi aktarmaya dayalı bir süreç olarak değil öğrencilerle etkileşime geçilen etkinliklerdir	Öğretme	Öğretmenler, öğretmeyi en çok ışığa, sanata, çiçek büyültmeye ve hayata benzettikleri sonucuna ulaşmıştır.
Öğretmen adaylarının öğretmen algısı (2019)		Öğretmen	Matematik öğretmeni adayları “okul”, “sevgi”, “öğrenci” Okul öncesi öğretmeni adayları “sevgi” Sınıf öğretmeni adayları “öğrenci” Fen bilgisi öğretmeni adayları “rehber” Sosyal bilgiler öğretmeni adayları “okul” kavramları ile ilişkilendirdikleri görülmektedir.
İlkokul öğrencilerinin “öğretmen” kavramına ilişkin metaforik algıları (2017)		Öğretmen	Öğrenciler öğretmen kavramını en çok anne baba, bilgisayar, fırıncı, ayaklı sözlük ve güneş metaforlarına benzetmişlerdir.
Öğretmen adayları ve öğretmenlerin öğretmenlik ile ilgili metaforik algılarının incelenmesi (2020)	Eğitim, önceden saptanmış ilkelere göre, insanların davranışlarında belli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı etkinliklerdir.	Öğretmen	Aday öğretmenler en çok; anne, güneş, bahçıvan, mum, aile Öğretmenler; bahçıvan, ağaç, güneş, mum, fidan dikmek metaforlarını tercih etmişlerdir.
Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algıları: bir metaforik çalışma (2013)		Öğretmen	Öğretmen adayları, öğretmen kavramını anne-baba, aile, bahçıvan, rehber, ışık, çoban gibi metaforlarla açıklamıştır.

Öğretmen adaylarının “öğretmen Adayı” ve “Öğretmen Eğitimcisi” kavramlarına yönelik metaforik imgelemlerinin incelenmesi (2021)

Öğretmen adaylarının öğretmen eğitimcisine ilişkin metaforik algıları (2015)

Öğretmen adaylarının eğitim ve bazı temel kavramlara ilişkin metaforik algıları (2016)

Öğretmen adaylarının covid-19 pandemi sürecindeki “öğretmen” ve “öğrenci” kavramlarına ilişkin metaforik algıları (2021)

Eğitimde istenilen hedeflere ulaşılması için öğretmen yetiştiren öğretim elemanlarının niteliği önemli bir etkindir.

Ülkenin yapısına uygun çağın gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatılmış nitelikli bireyler yetiştirerek ÷lkelerin gelişmesi ve insanların kaliteli bir yaşam sürdürmesini sağlamaktır.

Eğitim, birey ile toplumun da geleceğini şekillendirmekte, toplumsal değişme, kırılma ve dönüşümlerden etkilenmekte ve bu süreçlerde toplumu da etkilemektedir.

Öğretmen adayı ve eğitimcileri

Öğretmen eğitimcisi

Eğitim, öğretim, öğretmen ve öğretmenlik mesleği

Öğretmen ve öğrenci

Öğretmen adaylarının kendileri için ürettikleri metaforlar yetişmesi gereken şey, geleceğin lideri, sabit bir nesne, kalıpcı adayı, iyileşmesi ve şekillenmesi gereken bir şey, itaatkâr, bilgi alıcıyı içerir. Öğretmen eğiticileri için ürettikleri metaforlar ise köprü, organik yetiştiriciler, bilgi verici, değerli bir nesne, yarışmacıdır.

Olumlu metaforlar: Yol gösterici, bilgi kaynağı, öğrenmeye ve gelişmeye açık, şekfatli, çalışkan ve model olan, geleceği biçimlendiren, eleştirel düşünene, mesleğine ve öğrencilere değer veren.

Olumsuz metaforlar: Öğretim sorumluluğunu yerine getirmeyen, gelişime açık olmayan, kendini üstün gören, otoriter, ayrımcılık yapan, öğrencilerle etkili iletişim kurmayan, öğrencilere psikolojik şiddet uygulayan, kendi çıkarları doğrultusunda hareket eden, sisteme boyun eğer ve öğrenciyi kullanan.

Öğretim kavramı metaforları; hayat, okul, ağaç, su. Öğretmen metaforları; mum, güneş, anne, su, ışık. Öğretmenlik mesleği metaforları; Annelik, peygamberlik, iman.

Öğretmen algıları; zorluklarla mücadele eden ve sürekli çalışkan, tasarımcı ve sanatçı, tedirgin ve ne yapacağını bilemeyen Öğrenci algıları; sevgi, ilgi ve desteğe ihtiyaç duyan, itaat eden ve talimatlara uyan, kendisini geliştiren, araşıtran ve bilgiyi, inşa eden, tedirgin ve ne yapacağını bilmeyen

Zihnimizde var olan öğretmen imgesi: bir görsel analiz (2022)	Eğitim, öğrenciler üzerinde katı bir uyum ve itaatin bekleyen, kişisel duygular, özgür seçim, eşsiz olma gibi kavramlardan uzaktır.	Öğretmen	Öğretmenler cezalandırıcı, bilgi kaynağı, anne ve baba, yol gösteren, arkadaş ve ayrımcı olarak belirlenmiş. Öğretmenlerin %68,8 geleneksel eğitim anlayışına sahip olduğu, %31,2 sinin çağdaş eğitim anlayışına vurgu yaptığı görülmektedir.
Öğretmen adaylarının “öğrenci, öğretmen ve okul” kavramlarına ilişkin metaforik algıları (2021)		Öğrenci, öğretmen ve okul	Öğrenciler için başlıca metaforlar; tabula rasa, çocuk, ağaç, asker, bebek, işçi, koyun, arı ve ayna. Öğretmenler için başlıca metaforlar; rehber, anne-baba, ışık, kitap, güneş, ayna ve çoban.
Okul öncesi öğretmen adaylarının “çocuk” ve “okul öncesi öğretmeni” kavramına ilişkin metaforik algıları (2016)		Çocuk ve okul öncesi öğretmeni	Çocukla ilgili başlıca metaforlar; fidan, hamur/oyun hamuru, su, çiçek, tohum. Okul öncesi öğretmeni ile ilgili başlıca metaforlar; anne, bahçıvan, heykeltıraş, sanatçı, güneş, ışık.
Sınıf öğretmeni adaylarının ve sınıf öğretmenlerinin öğretmen kavramına yönelik metaforlarının incelenmesi (2020)	Öğretim sürecinde bireylerin, eğitim programları aracılığıyla belirlenen temel yaşam becerilerinin geliştirilmesini, bilgi, beceri ve tutumlarının hedeflenen seviyeye gelmesini ve böylelikle eğitim sistemlerinin amaçladığı ideal vatandaşların yetiştirilmesini amaçlar.	Öğretmen	Araştırma sonucunda sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen kavramına yönelik en fazla anne-baba ve mum metaforlarını, sınıf öğretmenlerinin ise güneş metaforunu kullandıkları ortaya çıkmıştır.

X, Y ve Z kuşaklarının eğitim, öğretmen, öğrenci algıları (2021)	Eğitim, değişen durumların gerektirdiği bilgi ve becerileri yarımsız öğrenebilme ve bunları yaşamın özel durumlarına uygulayabilme sanatının kazanılmasıdır.	Eğitim, öğretmen ve öğrenci	Katılımcıların eğitim algıları incelendiğinde: X kuşağı; tecrübe ve deneyim, Y kuşağı; aile, okul ve arkadaş çevresinde öğrenilenler, Z kuşağı; toplumdaki davranışlarımız olarak algılamışlardır. Öğretmen algıları incelendiğinde; X kuşağı; disiplinli ve sorumlu, Y kuşağı; güvenilir ve sabırlı, Z kuşağı; güvenilir, sabırlı ve sevecen olarak tarif etmişlerdir. Öğrenci algıları incelendiğinde; X kuşağı; çalışkan ve sorumlu, Y kuşağı; istekli, terbiyeli, çalışkan ve duygulu, Z kuşağı; saygılı ve disiplinli olmasının gerektiğini ifade etmiştir.
Öğretmenlerin öğrenciye yönelik metaforlarının belirlenmesine ilişkin nitel bir araştırma (2017)		Öğrenci	Öğrenciler, gelişen, değerli, özgün ve sorun çıkaran bir varlık, hammadde, bilgi yansıtıcısı, boş bir zihin, sosyal katılımcı, pasif bilgi alıcıdır.
Öğretmen Adaylarının Okul, Öğretmen ve Öğrenci Kavramlarına İlişkin Metaforik Algıları (2019)		Okul, öğretmen ve öğrenci	Öğrenci gelişime açık, mecbur tutulan, tek tipleştirilen, öğrenmeye istekli, pasif alıcı, ihtiyaç duyan, mağđdur, özgün, yetersiz ve bencil bir varlıktır.

Araştırmanın amacı ve soruları

Mevcut çalışmalar, insan varlığı ve ilgili fenomenleri hakkında bilgi vermektedir. Fakat Mengüşoğlu ve Kuçuradı'nin bahsettiği gibi onun otonom bir bütün olarak algılanması fenomenlerinin de varlık sahasında görünümelerini belirler. İnsanın varlıksal olanaklarının sınırlandırılması, Tablo 1'de görüldüğü gibi bir insan uğraşı olan eğitim kültürüne uygun vatandaş yetiştiren, istenilen hedefe ulaşmaya yönelik bilgi ve davranış geliştiren, planlı etkinlikler bütünü olarak algılanmasına sebep olabilmektedir. Bu bağlamda, bu çalışma insanın bir varlık olarak nasıl algılandığı; bütünlük ve özgünlüğünün eğitim fenomenine nasıl yansıdığını incelemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda, aşığıdaki sorulara cevap aranacaktır:

- Çocuk, ergen ve gençlerin insan algıları nasıldır?
- Çocuk, ergen ve gençlerin insan algısının oluşumunda etken nedir?
- Çocuk, ergen ve gençlerin insan algısı bakımından eğitimin amacı nedir?
- Çocuk, ergen ve gençlerin bakış açılarından insanın otonom ve özgün bütünlüğü eğitime nasıl yansır?

Çalışmanın önemi

İnsan, eğitimin hem öznesi hem de nesnesidir; yani insan, eğiten ve eğitilen bir varlıktır (Tuncel ve İçen, 2018). Her disiplinin temelinde olduğu gibi, eğitimin de temelinde felsefesinin olması (Bülbül, 2021), insanın potansiyelini gerçekleştirme ve geliştirmesi bakımından insanın nasıl algılandığı ve değerlendirildiği (Tuncel ve İçen, 2018) sorusunu öne çıkarmaktadır. Eğitim uygulamalarının yüksek değer duygusu ve yetenekleri ortaya çıkarabilmesi için eğitimin insanı somut bir bütün olarak ele alması ve özerk bir alan olarak görmesi gerekir (Mengüşoğlu, 2021; Tuncel ve İçen, 2018). Eğitim felsefelerinin çeşitli yaklaşımlar/ekoller dahilinde incelenmesi, insan hakikatinin farklı yönlerini vurgulamak olsa da insana tek bir pencereden bakmaktır. Bu felsefelerin sadece birini benimseyip eğitim amaçlarını, içeriğini, etkinliklerini ve değerlendirme durumlarını düzenlemek insan ne'liğini anlamak ve insanlaşma eğitimi yapmakta etkili olmayacaktır. Aksine, insanın ne'liğine ilişkin bütünsel ve disiplinler arası bir kavrayışın geliştirilmesi ile eğitim felsefelerini ve yansıması olan eğitim etkinliklerini düzenlenmesi hem eğitimin amacına hem de toplumsal sorunların ortadan kaldırılmasına hizmet edebilir (Tuncel ve İçen, 2018).

Kuramsal Çerçeve

İnsan felsefesi

Bu çalışmanın kuramsal çerçevesini Mengüşoğlu'nun insan felsefesi (felsefi antropolojisi) oluşturmaktadır ve bu bağlamda, insanın ne'liği ve eğitim arasındaki ilişki irdelenecektir. Antropoloji, insanın biyolojik ve kültürel çeşitliliğini bütüncül inceleyen ve kuram geliştiren alandır (Özbek, 2007). Felsefi antropoloji ise insanın varlık dünyasının felsefi olarak sorgulandığı alandır. Felsefi antropolojide insanın somut bütünlüğünün ifadesi olan fenomenler (örneğin, insan bilen, yapıp-eden, değerleri duyan, tavrı olan, özgür, isteyen vb., Mengüşoğlu, 2021), insanın varlık koşullarıdır ve insanı anlamada bu fenomenleri birbirinden bağımsız ele almak insan felsefesinin temel argümanına uygun değildir (Alkayış, 2020).

İnsan felsefesi, insanın yapıp-etmelerinin onun biyopsişik bütünlüğü sayesinde olduğunu kabul eder. Yani, insanın dik yürümesinden düşünmesine ve düşündüklerini başkalarına aktarmasına kadar tüm yapıp etmeleri biyolojik özellikleri sayesinde. Fakat Mengüşoğlu'nun (2021) da vurguladığı gibi, insanı anlamada sadece biyolojik bütünlük yeterli olmayabilir.

Böylesi indirgemeci bir temellendirme insanın yapıp etmelerindeki temel değerleri anlamada eksiklik yaratacağından insanı semantik bütünlüğünde de anlamak gerekir. Bu bağlamda, kültürün ayırıştırıcı düzeylerin ötesinde tutan Mengüşoğlu (2021) insanın tarih sahnesindeki varlığının bir ürünü olarak ortaya çıktığını belirtir ve dile odaklanır. İnsanın simgeleştirdiği bir araç olarak dil, insanın dünyayı anlama ve anlamlandırma çabasıyla bilgi ve ihtiyacını gideren, insan ve yapıp etmeleri arasında sembol oluşturup bunu genelleştirerek varoluş koşullarını tek elde toplayabilir (Alkayış, 2020). Fakat dil bilim, tarih, din ve felsefe gibi diğer yapıp etmeler veya yaşam kurucular gibi toplumsal bir ihtiyaç da olabilir. Bu bağlamda, Mengüşoğlu (2021) dilin insan zihninde oluşan ve insana özgü yaratıcı bir özellik olduğunu ve insanın sahip olduğu sembolik sistemlerle varlığını kuşatan semboller dünyasına anlam verdiğini vurgular. Yani dil, insanı doğasını anlamaya dönük girişimlerin bir parçası ve toplumsal eylemleri şekillendiren bir mekanizmadır (Alkayış, 2020).

İnsan, felsefe ve eğitim ilişkisi

İnsan, otonomdur (Mengüşoğlu, 2021) ve bir olanaklar varlığıdır (Adler, 2012; Alkayış, 2020; Kocaman, 2021). Bu olanaklar içerisinde insan; akıl yürüten, düşünen, bilen, çalışan, yapıp-eden, önceden gören, zaman bağlantısı kuran, isteyen, özgür olan, eğiten-eğitilebilen, sanat ve teknoloji yaratan, vicdan ve onur sahibi, ahlaksal yükümlülöklere ve haklara sahip, değerler üreten, tavır takınan, etik davranan, kendisini bir şeye veren, inanan, devlet kuran, seven ve sevilen, disharmonik ve biyopsişik bir yapıya sahip, plastisitesi olan ve form kazanabilen bir varlıktır (Adler, 2012; Alkayış, 2020; Kocaman, 2021). İnsan, toplumsal, kültürel ve evrensel ilişkileri olan, kendini gerçekleştiren, kişi olarak doğal ve vazgeçilmez haklara sahip antropolojik bir varlıktır (Adler, 2012; Alkayış, 2020). İnsanın varlık yapısının taşıyıcısı olan bu fenomenler ya insanın başarısı veya varlık yapısında bulunan yeteneklerdir; yani bunlar insanın yapısal özellikleri (Kocaman, 2020) veya olanaklarıdır (Adler, 2012). Mengüşoğlu (Kahraman, 2018) ve Adler'in (2012) vurguladığı gibi bireyler insan özelliklerine sahip olmak açısından farklı olsalar da tüm insanların eşit olduğu nokta türe-özgü özelliklere “-kendi doğasını oluşturan için olanaklara-” sahip olmasıdır. Yani herhangi bir insan “diğerlerinden ne daha az ne de daha fazla insandır” (Adler, 2012, s.59).

İnsan, felsefe ve eğitimi birleştiren temel unsurdur. Eğitim, insanın yapıp etmeleri bakımından bir varlık şartı (Kocaman, 2021) ve “bir insanlık uğraşdır” (Alkayış, 2020, s.57). Diğer yandan da eğitimin uğraşı insandır. İnsanın eğitilebilir bir doğası vardır (Arslan, 2010) ve nasıl tasarlanırsa tasarlansın, insanın edindiği bilgiler, kavrayışlar ve öğrenme eğitim ürünüdür (Adler, 2012). Değer duygusu, adalet, hak, özgürlük gibi kavramların yanında dünya ve doğaya dair kavrayışının gelişmesi (Kocaman, 2021) ve insan yaşamının anlamlılığı eğitime bağlıdır (Alkayış, 2020; Bülbül, 2021). İnsan olmanın gereği olarak temel bir hak olan eğitim, insan varlığı yapısında bulunan olanak ve yetenekleri özgürce geliştirmeyi (Kocaman, 2021) yani insanlaştırmayı amaçlar (Kuçuradi, 1996; Tuncel ve İçen, 2018).

Kuçuradi'ye göre eğitim en üst insansal etkinlik olan eğitimin ne'liğine en az iki açıdan bakılabilir; eğiten ve eğitilen (Kocaman, 2020). Eğiten açısından tüm insansal etkinlikler gibi eğitimin de bir amacı vardır ve bu, eğitilenin insan olarak olanaklarını gerçekleştirmesine, değerine değer katmasına ve insanca yaşayabilmelerine olanak sağlayabilecek erdemleri edinmesine yardımcı olmaktır. Eğitim, kişilere diğer insanlara ve olan bitene önyargısız ve etik değer bilinciyle bakan, bağımsız düşünen, doğru değerlendirme yapan, olanakları hakkında bilinçli hem kendisi hem de başkalarıyla barışık halde yaşayan *insan kimliği bilinci* kazandırmalıdır. Kuçuradi ve Mengüşoğlu'nun öğretmenlerin sorumluluklarını öne çıkardıkları eğitim anlayışında, eğitim eğitilen açısından bir insanlaşma etkinliği ise eğiten açısından da başka bir kişinin insanlaşmasına yardım etmesi olarak nitelendirilebilir (Kocaman, 2021; Kuçuradi, 1996; Mengüşoğlu, 2021).

Doğası gereği insan merak eden ve bilmek isteyen bir varlıktır. “Bilgi onun güvenlik ve doyum kaynağıdır” (Özbek, 2007, s.17). Kendisine bir çok imkanlar sunan biyopsişik özelliğiyle, insan düşünen, sorgulayan, merak eden, kültür yaratan, eğiten, eğitilebilen ve hatta kendisini eğitebilendir (Alkayış, 2020; Bülbül, 2021; Mengüşoğlu, 2021; Özbek, 2007). İnsan, eğitim olanakları ile elde ettiği başarıları bir önceki nesilden alır, bunları koruyup işleyerek kendi varlığına bir form kazandırıp kendinden sonraki nesillere de aktarır. İnsan kazandığı form ile insanlara ve hatta varlıklara yön verir (Bülbül, 2021; Mengüşoğlu, 2021; Özbek, 2007). Öyle ki insan bazen “Einstein oluyor ve hayal gücünün sınırlarını zorluyor. Kimi zaman Mevlâna olup engin hoşgörüsüyle gönüllere sevgi seli gibi akıyor. Ne yazık ki bazen de bir Hitler olup dünyayı felakete sürükleyecek kadar azgınlaşıyor” (Özbek, 2007, s.18).

İnsanın değişip dönüşmesi veya değişen koşullara uyum sağlayabilmesi için yeteneklerini geliştirmesi, eğilimlerine doğru yönelmesi gerekir (Alkayış, 2020). Fakat, insanın yapıp etmelerinin, olanaklarının ya da olanaksızlıklarının ne tek bir nedeni ne de tek bir değişkeni vardır. İnsan, kendisiyle “kavramları, düşünceleri, imgeleri, tasarımları, tasarıları (düşünme bağlamı); bilgisi, inançları, önyargıları, deneyimleri, yaşantıları (bilme-inanma bağlamı); alışkanlıkları, istemeleri, tercihleri, seçimleri, kararları (eyleme/yaşama bağlamı) arasındadır” (Çotuksöken, 2018, s.82). Eğitim ve felsefe arasındaki organik ve karşılıklı ilişki düşünüldüğünde (Hotaman, 2017), eğitim ancak felsefi olma niteliğini taşıdığı ölçüde insanlaştıran bir uğraş olacaktır (Tüysüz, 2022). İnsanın varlık yapısına dayanmayan ve onun somut bütünlüğünü göz ardı eden bir eğitim bazı zorluklarla karşılaşacaktır (Mengüşoğlu, 2021). Daha indirgemeci bir yapıyla öğrenim veya öğretim yöntemleriyle uğraşan eğitim, daha iyi bir insan yaşamı oluşturmada, insan sevgisi, hakları, ve özgürlüğüne imkân sağlamada ve ebedi barışa ulaşmada yetersiz kalacaktır (Alkayış, 2020). İnsan varlık koşullarını ve olanaklarını tanıyan eğitim uygulamaları ise insan varlığına bilinç kazandıran, ilkeli ve tutarlı davranmasına katkıda bulunan ve yargı gücünü geliştiren uygulamalarla bütün insan olanaklarının varlıkta korunmasını sağlayacaktır (Alkayış, 2020; Mengüşoğlu, 2021).

Yöntem

Çalışmanın deseni

Bu çalışma insanın *ne'liği* üzerinedir. Dolayısıyla, insan varlığı deneyiminin incelenmesi bakımından fenomenolojik (nitel) bir çalışmadır. Olgu, bireyin bir nesnenin veya varlığın gerçeklik olarak algıladığı şeydir (Yüksel ve Yıldırım, 2015) ve bu gerçekliğin anlamı uygulamalar, duygular ve bilişte mevcuttur (Wilson, 2015). Bu anlamda fenomenolojik araştırma, deneyimlerin anlamına odaklanır ve “bir olgunun özünü, onu deneyimleyenlerin bakış açısından keşfederek açıklamaya çalışır” (Neubauer, Witkop ve Varpio, 2019, s.91).

Katılımcılar

Bu çalışmaya farklı yaş gruplarından öğrenciler katılmıştır. Birinci grupta 7-8 yaş arasında okuma yazma öğrenen ve/veya bilen çocuklar ($N=8$), ikinci grupta 14-16 yaş ergenler ($N=10$) ve üçüncü grupta farklı bölümlerde ve/veya fakültelerde (Tıp fakültesi, Ekonometri, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, İngilizce öğretmenliği, Konservatuar, İktisat, Hazırlık sınıfı, Malzeme ve Metalurji mühendisliği) okuyan 19-21 yaş aralığında üniversite öğrencisi genç yetişkinler ($N=10$) bulunmaktadır. Katılımcılar, olasılıksız örnekleme yöntemlerinden kolayda örnekleme ve kartopu örnekleme yöntemleri ile çalışmaya dahil edilmiştir.

Veri toplama araçları ve süreci

Veriler, odak grup ve yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Soruların (örneğin; İnsan kimdir? İnsan ne yapabilir?) pilot uygulaması uzman görüşü alındıktan sonra yapılmıştır. Pilot uygulamalar ve yazarların görüş birliği ile katılımcılara yöneltilen görüşme sorularına son şekli verilmiş ve veriler etik kurul (İzmir Demokrasi Üniversitesi, SBB-2023/51) onayından sonra toplanmıştır. Veriler toplanmadan önce gönüllü katılımcılar çalışmanın amacı konusunda bilgilendirilmiş ve çalışmaya katılım onamları alınmıştır. Çocuk ve ergen katılımcılarla görüşmeler öğretmen ve/veya ailelerinin gözetiminde yapılmıştır. Çocuklarla odak grup görüşmesi diğer iki grupta ise bireysel görüşmeler yapılarak veriler toplanmıştır. Tüm katılımcıların verileri onaylarına sunulduktan sonra doğruluğu teyit edilmiştir.

Veri analizi

Görüşmelerle elde edilen nitel veriler içerik analizi yöntemi incelenmiş ve iki puanlayıcı arasındaki güvenilirlik (Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı; Miles ve Huberman, 1994) tüm veri seti için .88 olarak hesaplanmıştır. Temalar tümünden gelimle insan ve eğitim olarak belirlenmiştir. Tüme varımla ise ihtiyaçlar teması belirlenmiştir. Veriler, aşağıda belirtilen kategoriler kullanılarak analiz edilmiştir;

İnsan algısı: insanın yapabildikleri ve fiziksel, bilişsel, psikolojik, biyolojik, sosyal ve ahlaki özellikleri bağlamında tanımlama,

İnsan algısı kaynağı: insanlar (öğretmen, anne-baba, arkadaşları), kendisi, yaşantıları,
Eğitimin amacı: öğrenmek, bilişsel gelişim, meslek edinimi, toplumsal gelişim,
İhtiyaçlar: bilişsel, duyuşsal ve toplumsal.

Araştırmacıların rolü

Araştırmacılar odak grup ve yarı yapılandırılmış görüşmeleri yürütmüşlerdir ve görüşmeler sırasında soruların anlaşılmadığı durumlarda aynı anlama gelen soruyu farklı şekilde katılımcılara sormuşlardır. Örneğin, ergen katılımcılardan biri ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmede, “İnsan nedir?” sorusuna “bilmiyorum ki” cevabı alındığında, soru katılımcıya “İnsan dediğimizde aklına ne geliyor” şeklinde yeniden yöneltmiştir. Ayrıca, araştırmacılar, katılımcılar soruları cevapladıktan sonra gerektiğinde ayrıntı almak için sorular sormuşlardır. Örneğin, yetişkin katılımcılardan biri “İnsan nedir?” sorusuna “kötüdür” diye cevap verdiğinde, araştırmacı katılımcıya “İnsanı kötü yapan nedir?” şeklinde bir soru yönelterek kötülük kavramını detaylandırmaya çalışmıştır.

Bulgular

İnsan algısı

Gelişimsel dönem özellikleri bakımından 3 farklı grupta bulunan katılımcıların insan algısı, somut ve soyut işlemler dönemlerinde farklılıklar göstermektedir (Tablo 2). Çocuklarla yapılan odak grup görüşmesinde, çocukların insanı fiziksel özellikleri ($N=7$) ve somut eylemleri ($N=8$) ile tanımladıkları görülmüştür. Çocuklar insanla ilgili kemik, beyin, iki ayaklı, yürüyen, mide, beyin, canlı gibi kavramları belirtmişlerdir. Ayrıca, insanın yük taşıyabildiğini, yürüyebildiğini, kamyon sürebildiğini, defter, inşaat ve araba yapabildiğini, işe gidebildiğini, kitap okuyabildiğini, bir şeyler dikebildiğini ve top şişirebildiğini söylemişlerdir.

Ergenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerle ergenlerin insanı yapabildikleri, bilişsel, duyuşsal, biyolojik, sosyal ve ahlaki özellikleri ile tanımladıkları görülmüştür. İnsan, yiyebilen, içebilen, görebilen, gülebilen, duyabilen, dokunabilen, konuşabilen, okuyabilen, düşündüğü her şeyi yapabilen, boşaltım yapan, hareket eden, spor yapan, yapı inşa eden, sanayi ve şehir kuran, geliştiren ve yaşayan bir varlıktır. Bilişsel özellikleri bakımından insan, akıl sahibi ($N=1$), düşünebilen ($N=6$), hayal kurabilen ($N=1$), kendisine hedef koyup bu hedef uğruna çalışabilen ($N=3$), zeki ($N=2$), yorum yapabilen ($N=1$), fikir üretebilen ($N=1$) ve beceri geliştiren ($N=1$) bir varlıktır. Duyuşsal özellikleri bakımından insan, iradesi olan ($N=2$), yapma isteği duyan ($N=3$), duyguları olan ($N=2$) ve duygusunu yansıtan ($N=1$), empati kurabilen ($N=1$), çevreye hızla ayak uydurabilen ($N=1$), yaratıcı ($N=1$) ve kendisini motive edebilen ($N=1$) bir canlıdır. Biyolojik özellikleri ile insan, kadın ve erkek olarak iki

farklı cinstir ($N=1$). Ayrıca, insan, topluluk halinde yaşıyan ($N=1$) ve herkese karşı saygılı ve sevgili davranandır ($N=1$). Ahlaki açıısından, insan, sorumluluklarını yerine getirmeye ($N=1$) çalışsa da acımasız ($N=1$), menfaatleri uğruna bir diğerini öldüren ($N=1$), kötü ($N=1$) bir varlıktır.

Üniversite eğitimlerine devam eden yetişkinlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde onların da insanı yapabildikleri, bilişsel, duyuşsal, biyolojik, sosyal ve ahlaki özellikleri ile tanımladıkları görülmüştür. İnsanın yapıp etmeleri olumlu veya nötr ve olumsuz olarak gruplanabilir. Bu bağlamda, insan hisseden, düşünen, sanat ve bilimi destekleyen, var etmeyi ve keşfetmeyi seven, öğrenebilen, kendini geliştirebilen, gülen, hareket edebilen, sürekli değişebilen, nefes alan, yürüyebilen, aklını kullanan, bir amacı olan, sanata ve müziğe bağlı, konuşan, yemek yiyebilen, gezebilen, etkinliklere katılabilen, aklına koyduğu her şeyi yapabilen bir varlık olarak yaşam sahnesine olumlu veya hayatta kalmaya yönelik eylemler sergiler. Fakat diğer yandan insan, çevreyi mahveden, yabaniliği maskeleyen, vahşi ve aşığılık bir canlıdır da. Bilişsel özellikleri bakımından insan, öğrenebilen ($N=1$), akılı olan ($N=2$), düşünebilen ($N=9$), aklını kullanan ($N=1$), aklına koyduğu her şeyi yapabilen ($N=3$), var eden ve keşfeden ($N=1$), kendini geliştirebilen ($N=3$), sürekli değişebilen ($N=1$), yaratıcı ($N=1$), sanat ve bilimi destekleyen ($N=1$) ve varoluşsal amacı olan ($N=1$) bir varlıktır. Duyuşsal özellikleri bakımından insan, iradesi olan ($N=2$), kendisini motive edebilen ($N=1$), yapma isteği duyan ($N=3$), sanata ve müziğe bağlı olan ($N=1$), duyguları olan ($N=3$), duygusunu yansıtan ($N=1$), empati kurabilen ($N=1$), benliği olan ($N=1$) bir canlıdır. Ayrıca insan, doğanın bir parçası olmasıyla birlikte ($N=1$) toplum içinde yaşıyan ($N=1$), kültür oluşturan ($N=1$), etkinliklere katılan ($N=1$) bir varlıktır. Ahlaki açııdan ise insan, çevreyi mahveden ($N=1$), diğerleri üstünde güç uygulayan ($N=1$), yabaniliği maskeleyen ($N=1$), vahşi ve aşığılık ($N=1$) bir varlıktır.

İnsan algısı kaynağı

Katılımcıların insan algılarının kaynağı somut ve soyut dönem özelliklerine göre gruplanabilir. Çocukların insan algısı, diğer insanların öğretilerine dayanmaktadır. Bu bağlamda, çocuklar insan varlığının özelliklerini öğretmeninden ($N=3$) ve anne ve/veya babasından ($N=3$) öğrendiğini söylemişlerdir. Ayrıca iki çocuk ana görüşme sorularından sonra sorulan sorulara bu tanımları kendi kendilerine düşündüklerini ifade eden cevaplar vermişlerdir.

Ergenlere, insanla ilgili bu tanımlara nasıl ulaştıkları sorulduğunda bunun diğer insanlardan ($N=8$), yaşantılarından ($N=4$) ve kendi düşünme süreçleri ($N=6$) ile geliştirdikleri söylemişlerdir. Ergenler, insanı öğretmenlerinden ($N=5$), çevrelerindeki diğer insanlardan (aile, arkadaş, bilgili insan; $N=3$), internet araştırmaları ($N=1$), çevrelerinde gördükleri, duydukları ve yaşadıklarından ($N=3$) ve kendilerinin düşünerek ($N=6$) tanımlayabildiğini belirtmişlerdir.

Yetişkinlere, insanla ilgili bu tanımlara nasıl ulaştıkları sorulduğunda bunun diğer insanlardan ($N=5$) yaşantılarından ($N=9$) ve kendi düşünme süreçleri ($N=8$) ile geliştirdikleri söylenebilir. İnsana dair tanımlamalarında, öğretmenlerinden ($N=2$), çevrelerindeki diğer insanlardan (aile, arkadaş, bilgili insan, yazar; $N=5$) öğrendikleri, çevrelerinde gördükleri, duydukları ve yaşadıkları ($N=9$), kitaplardan veya videolardan ($N=4$) öğrendikleri ve kendilerinin sorgulayarak/düşünerek ($N=8$) vardıkları yargıları kullanmışlardır (Tablo 2).

Eğitimin amacı

Katılımcıların eğitimin amacına dair algıları gelişimsel özelliklerine göre farklılıklar göstermektedir (Tablo 2). Çocuklar eğitimin işlevini öğrenmek olarak belirtmiştir ve öğrenme ($N=8$) ders ve bilgi ile sınırlı kalmıştır. Sadece bir çocuk meslek edinmek için okula gidildiğini vurgulamıştır. Çocuklar, okula gittiklerinde harfleri, okuma-yazma, öğretmenin öğrettiklerini öğrenebileceklerini, okula gidemediklerinde ise diğer okullara gidemeyeceklerini ve meslek sahibi olamayacaklarını belirtmişlerdir. Ayrıca okula gittiklerinde öğrendikleri sayesinde ödevleri yapabilme, soruları cevaplama, daha fazla şey öğrenme ve istediği yere gidebilme (bir yerden bir yere gidebilme) gibi eylemleri ama okula gidemezlerse matematiği, sorulan soruları, okuma-yazma ve turistin soracağı soruları bilemeyeceklerini belirtmişlerdir.

Ergenlerin eğitimin amacına dair görüşleri bilişsel gelişim, meslek edinimi ve toplumsal gelişim kategorilerinde toplanır. Bilişsel gelişim bağlamında eğitmek, öğretmek ($N=5$), bilgilendirmek ($N=10$), birilerini geliştirmek, doğru yanlışı ve yapabileceklerini öğretme, hayatı kolaylaştırmak ($N=2$), gündelik hayat bilgisini öğretmek, hayatta ilgili bilgilendirme yapma gibi kavramlar öne çıkmıştır. Meslek edinimi bağlamında ise hayata katkı sağlama, meslek edinme, hayatın ilerleyen zamanlarında işe yarayacak bilgi edindirme, geleceğe katkı sağlama ve ileriki zamanlarda işe yarayacak şeylerin verilmesi gibi bulgulara ulaşılmıştır. Son olarak, toplumsal bağlamda toplumu bilgilendirme, ailesi dışına da bir şeyler öğrenebileceğini gösterme, insan gelişim sürekliliğini sağlama ve dünyaya katkı sağlamak eğitimin amaçları arasında sıralanmıştır. Fakat, eğitimin bir de engelleme gibi bir olumsuz amacı olabilir. Katılımcı bu konuda detaylı bilgi vermemiş fakat eğitimin birilerini engellediğini vurgulamıştır.

Yetişkinlerin eğitimin amacına dair görüşleri de bilişsel gelişim, meslek edinimi ve toplumsal gelişim kategorilerinde toplanır. Bilişsel gelişim bağlamında eğitimin “amacı insanı geliştirmektir” (Y9), iyi ve kötünün ayrımını yapmasını sağlamak, öğreti sunmak, zihnimizin gelişmesini sağlamak, bakış açısını genişletmek ve düşünmeyi/ düşündürmeyi sağlamak, hayatta kullanacağı bilgiyi kazandırarak “insanı belli bir seviyenin üstüne” (Y2) çıkarmak şeklinde sıralanabilir. Meslek edinimi bağlamında ise insanı verimli hale getirmek, ne iş yapacağı öğretmek, hayatını geçindirmek, bir meslek edindirmek, iş imkânı bulan insanları yetiştirmek, insan gücünü sağlayabilmek gibi bulgulara ulaşılmıştır. Son olarak, toplumsal bağlamda insanın, toplumsal bir amaç oluşturma, insanın topluma hizmet etmesini sağlamak, topluma

dahil olma, toplumda bir yere sahip olma, toplum yaratmak, ekonomik veya siyasi amaçlara hizmet ederek “insan gücü sağlayabilmek, iyi bir seçmen yetiştirebilmek, demokrasiye uygun vatandaşlar yetiştirebilmek” (Y4), topluma ve hayata katkı sağlayacak hale getirmek, sağlıklı bir şekilde yaşayabildiği mutlu bir evre oluşturmak, toplumsal görevlere ve rollere uygun hale getirmek, toplumu belli bir seviyenin üstüne çıkartmak eğitimin amaçları arasında sıralanmıştır. Diğer yandan, Y10’un belirttiği eğitim amaı, “büyük toplulukları kontrol altında” tutarak toplumsal kargaşayı ve suç oranlarını artışını önlemesidir.

Eğitim ve insan ilişkisi

Ergen ve gen yetişkinlere, eğitim fenomeninin insan tanımlarını ne kadar yansıttığı/ desteklediği sorulduğunda veriler katılımcıların okulda geçirdikleri zamanla orantılı şekilde farklılık göstermiştir (Tablo 2). Ergenler, aldıkları eğitim sayesinde birçok şeyi ($N=1$) ğrendiklerini, düşünüp mantık yrtebildiklerini ($N=2$), bilgisinin arttığını ($N=3$) ve araştırma yapmayı ($N=1$) ğrendiklerini belirtmişlerdir. Diğer yandan aldıkları eğitimin insan tanımını yansıtmadığını düşünen ergen katılımcılar ($N=3$) ise eğitim sisteminde öğrenmek hariç “insana dair diğer eylemlerin hiçbirinin” (E6) olmadığını belirtmişlerdir.

Yetişkinlerin oğunluğu ($N=9$) aldıkları eğitimin insan tanımlarını yansıtmadığını belirtmişlerdir. Sistem içinde özgürlüklerini kısıtladığını ($N=8$), bir şeylerin dayatıldığını ($N=8$), yarış atına döndüklerini ($N=4$), eğitimin monoton ($N=5$) ve materyalist ($N=6$) bir yapıda olduğunu belirtmişlerdir. Okullarda verilen eğitimin daha çok teorik olduğunu “ğrendiğini hayata aktarma konusunda aksaklık olduğunun” (Y3) ve bu eğitimin “pratikte sıkıntılı (olduğu) ...yani teoride yapılanla pratikte yapılanın genellikle” uyuşmadığını (Y7) belirtmişlerdir. Yetişkinler, řu ana kadar maruz kaldıkları eğitimin “meslek edinmek dışında (kendilerine) katkısının olmadığını... (eğitimin) gelişime yönelik değil bir sınava yönelik” (Y9) olduğunu ve bilgilerin “sınavdan sonrasında unutulacak bilgiler” olduğunu eklemişlerdir (Y9). Y6’nın belirttiği gibi niversiteler öğrencilere “sadece ne iş yapacağını” öğretiyor olabilir.

Eğitimin insan varlığını tanımada diğer insanların, özellikle öğretmenlerin özelliklerine dikkat çeken katılımcılar “ğretmenlerin tavırlarının ğrencileri” (Y5) etkilediğini belirtmiştir. Bu bağlamda Y10, ğretmenlerin “ğrenciler üzerinden egolarını tatmin” ettiğini “(kendilerini) yarı Tanrı zannediyorlar çünkü çevresindeki herkes ya kendisinin dengi ya da aşağısında, statü olarak”. Bu durum bir diğer katılımcı (Y7) tarafından da eleştirilmiştir. “Türkiye’de sistem bu sorun yokmuş gibi... Tamamen böyle bir cennet ortamında... Hani böyle her şeyden bağımsız bir ortamda bir şeyler oluşturulmuş ve orada sanki ders anlatıyormuş gibi davranılıyor” (Y7). Fakat “sadece geleyim dersimi anlatayım gideyim değil bazı şeyler. *Eğitimden de dersten de öte şeyler olabilir.* Yani sadece bir ocuk bir ğrenci olarak değil de *herkesi bir birey olarak görmek.* Herkes farklı hayatlara sahip farklı çabaları var” (Y5, *vurgu eklenmiştir*).

Eğitim bağlamında ihtiyaçlar

Eğitim bağlamında ergen ve genç yetişkinlerin ihtiyaçları eğitimin bu seviyede teknik ve mesleki bir uğraş olduğunu düşündürebilir (Tablo 2). Ergenlerin belirttiği ihtiyaçlar duyuşsal ve toplumsal alanda toplanır. Bu bağlamda E6 “okulda, yani bununla (empati duygusu ile) alakalı hiçbir ders görmüyoruz. Gördüğümüz derslerin çoğu hayatta hiçbir işimize yaramayacak” demiştir. Ayrıca, diğer 2 katılımcı da eğitimin yetenek veya ilgiler doğrultusunda öğrenmeleri desteklemek yerine yapmaları “gereklerini” (E7) dayattığını belirtmişlerdir. Ergenler yetenek, beceri ve inanışlarına (E9) göre gelişim ve sürekli kendini geliştirmeyi ihtiyaç olarak belirtmişlerdir. Toplumsal alanda ise herkesin kendi haklarını koruyabilmesi, cehaletin yok edilmesi, insanların empati yapabilmesi ve acıma duygusunun geliştirilmesi ihtiyaçlar olarak belirtilmiştir.

Yetişkin katılımcıların ihtiyaçları ise duyuşsal ve bilişsel alanlarda toplanmıştır. Duyuşsal ihtiyaçlar özgürlük ($N=4$), benliğin tanınması ($N=4$), anlaşılmak/empati ($N=5$) ve güvende hissetme ($N=3$) şeklinde sıralanmıştır. Bu ihtiyaçlar bağlamında söylemlerden biri şöyledir;

Biraz daha bir ruhumun olduğunu hissetmeye ihtiyacım var... Kalbimi daha böyle... Bir kişiyim ben ve öyle yaklaşılabılır. Hani herkes farklıdır ya birbirinden... hani farklı olduğunu bilmeli ve ona göre davranmalı ve bunu diğerlerine de yapmalı. Kendisi (akademisyen) gibi görmemeli bizi (Y6).

Bilişsel alandaki ihtiyaçlar düşünme ($N=3$) ve sorgulama ($N=2$) deneyimlerinin artması, pratik uygulama/deneyimlerine ($N=3$) yer verilmesi ve program değişikliği ($N=1$) şeklinde belirlenmiştir. Katılımcıların düşünme ve sorgulama ile ilgili beyanları şöyledir;

Düşünmeyi öğrenirken sonuç odaklı değil sorgulamayı amaç edinen bir metot uygulanması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü çevreme baktığımda dahil olduğum sistemi de gördüğümde ne yazık ki ezberci bir sistemin yer aldığını gördüğüm için bu eğitim sisteminin kişi üzerindeki etkileri ne yazık ki olumsuz. Bu olumsuz etkileri gördüğüm için kişinin sorgulayıcı ve tamamen düşüncelerini özgürce ifade edebileceği bir ortamda bulunmasını istiyorum (Y1).

Her ne kadar bilişsel ve duyuşsal alan ihtiyaçları ayrı kategorilendirilmiş olsa da birbiriyle ilişkilidirler ve Y10’un belirttiği gibi “örnek veriyorum, bir tez mi yazılacak? “Senin konun bu” olmayacak. Bana verdiği süre boyunca uğraşacağım ve uğraşırken bunu yazarken bunu düşünürken o konuyu iyice kendi kendime içselleştireceğim”.

Tablo 2. Eğitime İnsan Felsefesi ile Bakmak Bulgu Özeti

	Çocuk	Ergen	Yetişkin
İnsan	<p><u>Yapabildikleri:</u> Yük taşıyan, Yürüeyilen, Kamyon sürebilen, Defter, inşaat ve araba yapabilen, İşe giden, Kitap okuyan Bir şeyler dikebilen, Top şişiren</p> <p><u>İnsan fiziksel özellikleri:</u> Kemik, Beyin, İki ayaklı, Yürüyen Mide, Beyin, Canlı</p>	<p><u>Yapabildikleri:</u> Yiyebilen, İçebilen, Görebilen, Gülebilen, Duyabilen, Dokunabilen, Konuşabilen, Okuyabilen, Düşündüğü her şeyi yapabilen, Boşaltım yapan, Hareket eden, Spor yapan, Yapı inşa eden, Sanayi ve şehir kuran, Geliştiren ve yaşayan bir varlıktır.</p> <p><u>Bilişsel özellikleri:</u> Düşünebilen, Kendisine hedef koyup bu hedef uğruna çalışabilen, Zeki, Akıl sahibi, Hayal kurabilen, Yorum yapabilen, Fikir üretebilen, Beceri geliştiren</p> <p><u>Duyuşsal özellikleri:</u> Yapma isteği duyan, İradesi olan, Duyguları ola, Duygusunu yansıtan, Empati kurabilen, Çevreye hızla ayak uydurabilen, Yaratıcı, Kendini motive edebilen</p> <p><u>Biyolojik özellikleri:</u> Kadın ve erkek olarak iki farklı cins, Topluluk halinde yaşayan, Herkese karşı saygılı ve sevgili davranan</p> <p><u>Ahlaki özellikleri:</u> Sorumlulukları yerine getirmeye, Acımasız, Menfaatleri uğruna bir diğerini öldüren kötü</p>	<p><u>Yapabildikleri:</u> Hisseden, Sanat ve bilimi destekleyen, Var etmeyi ve keşfetmeyi seven, Öğrenebilen, Kendini geliştirebilen, Gülen, Hareket edebilen, Sürekli değişebilen, Nefes alan, Yürüeyilen, Aklını kullanan, Bir amacı olan, Sanata ve müziğe bağlı, Konuşan, Yemek yiyebilen, Gezebilen, Etkinliklere katılabilen, Aklına koyduğu her şeyi yapabilen, Çevreyi mahveden, Yabaniliği maskeleyen, Vahşi ve aşğılık bir canlıdır.</p> <p><u>Bilişsel özellikleri:</u> Düşünebilen, Aklına koyduğu her şeyi yapabilen, Kendini geliştirebilen, Öğrenebilen, Aklını kullanan, Var eden ve keşfeden, Sürekli değişebilen, Yaratıcı, Sanat ve bilimi destekleyen, Varoluşsal bir amacı olan</p> <p><u>Duyuşsal özellikleri:</u> Duyguları olan, Yapma isteği duyan, İradesi olan, Kendisini motive edebilen, Sanata ve müziğe bağlı olan, Duygusunu yansıtan, Empati kurabilen, Benliği olan bir canlıdır.</p> <p><u>Sosyal özellikleri:</u> İnsan doğanın bir parçası olmasıyla birlikte, Toplum içinde yaşayan, Kültür oluşturan, Etkinliklere katılan</p> <p><u>Ahlaki özellikleri:</u> Çevreyi mahveden, Diğerleri üstünde güç uygulayan, Yabaniliği maskeleyen Vahşi aşğılık bir varlıktır.</p>

Algı Kaynağı	Öğretmen, Anne ve/veya baba,Kendi kendine düşünme	Kendileri düşünerek, Öğretmenlerden/ diğer insanlardan , Çevrelerinde gördükleri, duydukları ve yaşadıklarından, İnternet araştırmaları	Gözlemleri ve yaşadıkları, Sorgulayarak, Düşünerek, Çevrelerindeki insanlardan, Öğretmenlerden, Kitaplardan veya videolardan
Eğitimin Amacı	<u>Bilişsel gelişim bağlamında:</u> Öğrenmek <u>Meslek edinimi bağlamında:</u> Meslek edinmek	<u>Bilişsel gelişim bağlamında:</u> Bilgilendirmek, Eğitmek, Öğretmek, Hayatı kolaylaştırmak, Birilerini geliştirmek, Doğru yanlışı ve yapabileceklerini öğretme, Gündelik hayat bilgisini öğretmek, Hayatla ilgili bilgilendirme yapma <u>Meslek edinimi bağlamında:</u> Hayata katkı sağlama, Meslek edinme, Hayatın ilerleyen zamanlarda işe yarayacak bilgi edinme Geleceğe katkı sağlama, İleriki zamanlarda işe yarayacak şeylerin verilmesi <u>Toplumsal bağlamda:</u> Toplumu bilgilendirme, Ailesi dışında da bir şeyler öğrenebileceğini gösterme, İnsan gelişim sürekliliğini gösterme, İnsan gelişim sürekliliğini sağlama, Dünyaya katkı sağlamak	<u>Bilişsel gelişim bağlamında:</u> İnsanı geliştirmek, Hayatta kullanacağı bilgiyi kazandırarak, İnsanı belli bir seviyenin üstüne çıkarmak, İyi ve kötünün ayrımını yapmasını sağlamak, Öğreti sunmak, Zihnimizin gelişmesini sağlamak, Bakış açısını genişletmek, Düşünmeyi/ düşündürmeyi sağlamak <u>Meslek edinimi bağlamında:</u> İnsanı verimli hale getirmek, Ne iş yapacağını öğretmek, Hayatını geçindirmek Bir meslek edindirmek, İş imkânı bulan insanları yetiştirmek, İnsan gücünü sağlayabilmek <u>Toplumsal bağlamda:</u> Toplumsal amaç oluşturma, Topluma dahil olma, Toplumda bir yere sahip olma, Toplum yaratmak, Ekonomik veya siyasi amaçlara hizmet ederek insan gücü sağlayabilmek, iyi bir seçmen yetiştirebilmek, demokrasiye uygun vatandaşlar yetiştirebilmek, Topluma ve hayata katkı sağlama, Sağlıklı bir şekilde yaşayabildiği mutlu bir çevre oluşturmak, Toplumsal görevlere ve rollere uygun olma, Toplumu belli bir seviyenin üstüne çıkartmak, Toplumsal kargaşayı ve suç oranlarının artışını önlemek

İhtiyaçlar

Duyuşsal:

Empati duygusu,
Yetenek ve ilgi,
Yetenek, beceri ve
inanış, Sanat

Toplumsal:

Okuma yazma bilmek,
Kendi haklarını
korumak,
Cehaletin yok edilmesi,
Acıma duygusunun
geliştirilmesi

Duyuşsal:

Anlaşılmak/ empati,
Özgürlük, Benliğin
tanınması, Güvende hissetme

Bilişsel:

Düşünme, Pratik uygulama/
deneyimlere yer verilmesi,
Sorgulama deneyimlerinin
artması, Program değişikliği

Bunun yanı sıra, yetişkinlerin belirttiği ihtiyaçlar, diğer insanlarla ilişkilerden doğu-
yor olabilir. Bu ihtiyaçlar, özellikle öğretmenlerden beklenenlerle paralellik göstermek-
tedir. Yetişkin öğrencilerin, anlaşılmayı, benliklerinin tanınmasını, güvende hissetmeyi
ve kendilerine alan açılmasını beklediklerini söylediklerinde ilk elden muhatap olduk-
ları öğretmenleridir. Bu bağlamda katılımcılar şunları belirtmişlerdir; “İnsan olarak bizi
düşünebilen, bizi anlayabilen eğitimciler ihtiyacımız var. Eğitim programlarını planla-
yanların bizim yanımızda olmasına, bizim düşüncelerimize, duygularımıza karşılık ve-
rebileceğini ve buna göre bir plan doğrultusunda hareket edecek kişilere ihtiyacımız var”
(Y4). “İnsan olarak, insana ihtiyacım var. *İnsana ihtiyacımız var*. Egolarından arınmış
profesörler, egolarından arınmış doçentler ve gerçekten bireysel olarak bize, bizi ezmeyi de-
ğil bize gerçekten bir şeyler katmayı hedefleyen insanlarla beraber yürümeye ihtiyacımız var
(Y9).

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, Türkiye’de çocuk, ergen ve yetişkin yaş gruplarında olan ve eğitimlerine de-
vam eden bireylerin insan ve eğitim algıları incelenmiştir. Çocuk, ergen ve yetişkin bireylerin
insan ve eğitim algıları, Mengüşoğlu’nun (2021) insanın varlık şartları olarak nitelendirdiği
somut bütünlüğünü oluşturan fenomenlerle ilişkilendirilmiştir. Her ne kadar çocuklar insanı
fiziksel özellikleri ve somut eylemleri ile tanımlasa da ergen ve yetişkinlerde insan tanımları
daha kapsamlı hale gelmiş ve insan felsefesinin (Mengüşoğlu, 2021) yansıtır şekildedir.
Ergen ve yetişkinler, insanı fenomenleri, bilişsel, duyuşsal, sosyal ve ahlaki özellikleri ile
tanımlamışlardır. Ayrıca bu tanımlar, insanın sadece olumlu özelliklerini veya yapıp etmele-
rini değil, aynı zamanda olumsuz, yani insanın değerini gözetmeyen eylemlerinden de söz
etmişlerdir.

İnsanı tanıma ve anlamlandırma bakımından insan tanımları gelişim psikolojisi (Piaget,
1964; Erikson, 1963) çerçevesinde farklı dönem özelliklerini yansıtmaktadır. Çocuklar so-
mut işlemler döneminde (7-11 yaş) (Piaget, 1964) yer almaktadır ve bu dönemde, nesnenin

dikkat çekici özelliklerine ve sonuca odaklanmaktadır. Verilen cevaplar incelendiğinde soyut işlem dönemine geçmemiş bireylerin (çocukların), insanı yapabildikleri ve fiziksel özellikleri bakımından tanımlaması, içinde buldukları gelişim dönemi özellikleri ile örtüşmektedir. Ergenler ise zihinsel ve düşünsel beceri bakımından çocukluk döneminde yer alan bireylerden daha kapsamlı değerlendirmede buldukları ve yaptıkları insanın tanımı kategorilerinde artış ve pragmatik bir söylem gözlemlenmiştir. Ayrıca, yetişkin bireylerin verdikleri cevaplar ergen bireylerle benzerlik gösterse de insanın olanaklarına ilişkin dile getirdikleri bazı özellikler (toplum içinde yaşama, sanata ve müziğe bağlılık, çevreyi mahveden, benlik sahibi) açısından farklılık göstermektedir. Erikson'un (1963) gelişim kuramı açısından artık kimlik kazanma karmaşası dönemini atlatmış bireylerin sosyalleşme ve yakınlık ihtiyaçlarının ön plana çıktığı ve verdikleri cevapların ilişki kurmaya, tanınmaya ve kabul edilmeye yönelik olduğu söylenebilir.

Katılımcıların insan algılarına dair kaynaklar incelendiğinde, sosyokültürel öğrenmeden (Vygotsky, 1978) bahsetmek mümkündür. Katılımcıların insan algıları çocukluktan itibaren diğer insanlar ile kurdukları ilişkilerde şekillendiği ve kültürün, dil ve düşünme şekilleriyle aktarıldığı söylenebilir. Bu bağlamda, tıpkı eğitimin kültüre uygun (Alkayış, 2020) insanı yetiştirmesi gibi, diğer insanlar (öğretmen, anne-baba, yakın arkadaş veya bilgili insanlar) da kültürün parçası olan insan algısını aktarımını destekliyor olabilirler. Fakat, özellikle öğretmenlerin algı üzerindeki etkisi, bireylerin bilişsel gelişimi ile ters orantılı olarak azalmaktadır. Daha açık bir ifadeyle çocuklukta hissedilen öğretmen etkisi, yaş ve deneyimin artmasıyla birlikte belirgin bir şekilde azalmış, ergenlik ve yetişkinlikte yerini yaşantı ve düşünme süreçlerine bırakmıştır. Bunun yanı sıra, çocukluk döneminde bireylerin farklı uyaranlara erişlerinin kısıtlı olması ve yakın çevresindeki otorite figürlerinin kendisi üzerinde etkisi ergenlik döneminde sosyalleşme, çevreyle etkileşim kurma eğilimi ve bireyselliğin oluşmaya başlaması diğer insanların etkisinin de azalttığı söylenebilir. Yetişkinlikte insan algısını şekillendiren, belki de onların daha önce inandıklarını terk etmelerine imkân veren kendi ihtiyaç ve ilgileri doğrultusunda geçirdikleri daha üst düzey bilişsel süreçleri barındıran yaşantı deneyimleridir. Kocaman'ın (2020) bahsettiği gibi bu durum yetişkinlerin özer karar verme ve genelde özerk bir bütünlüğü kurma ihtiyacından kaynaklanıyor olabilir.

Eğitimin amacı bağlamında çocuk, ergen ve yetişkin bireylerin algıları Kuçuradi'nin (Kocaman, 2020) belirttiği gibi biçimcidir. Bu çalışmanın bulguları, eğitimin amacı bağlamında bilişsel gelişim ve meslek edinimi öne çıkarmaktadır. Çocukların eğitim algısı öğrenme ile sınırlı kalırken, ergen ve yetişkinlerde eğitime amaç olarak yükledikleri görevlerin daha geniş bir kapsamı ifade ettiği görülmektedir. Ergen ve yetişkin bireylerin eğitimin amacına yönelik bakış açıları aynı başlıklar (bilişsel gelişim, meslek edinimi, toplumsal işlevler) altında toplanabiliyor olsa da yetişkin bireylerin eğitime görev olarak atadıkları amaçların daha üst düzey becerileri gerektirmektedir. Yetişkinlerde, Maslow'un (1943) ihtiyaçlar hiyerarşisinde zorluk

ve karmaşıklık içeren üst düzey basamaklara doğru bir yönelim olduğu, saygınlık ve kendini gerçekleştirme basamaklarına çıkabilmelerini eğitimin amacı olarak gördüğu söylenebilir. Bulgular mevcut deneyimleri yansıtırken, Mengüşoğlu ve Kuçuradı'nın (Kocaman, 2020, 2021) belirttiği gibi eğitim sisteminin insanın hatalı ve eksik algısı üzerine kurulduğuyla ilişkilendirilebilir. Dolayısıyla, yetişkinlerin insanlaşma eğitimine (Kocaman, 2020, 2021) dair ihtiyaç ve beklentilerinin insan doğası gereği ortaya çıktığı söylenebilir.

Mevcut eğitim sistemi ve/veya uygulamaları amaçları bakımından hem ergenler hem de yetişkinlerce eleştirilmiştir. Ergen ve yetişkinler, eğitimin öğrenmek haricinde insana dair diğer olgu veya fenomenlerin ortaya çıkarmaya katkıda bulunmadığını belirtmeleri Mengüşoğlu'nun (2021) daha önce eleştirisini yaptığı ontik bir bölünmenin olabileceğini düşündürmektedir. Bu bulgular, insanın özgünlüğü ve özgürlüğü için eğitilmemesi ve yalnız araç değerler için yetiştirilmesi (Mengüşoğlu, 2021) insanı kısıtlayan, monoton, materyalist, uygulama ve deneyimden uzak ve insan diğer yapıp etmelerine mesafeli çoğunlukla ekonomi ve/veya siyasete aracılık eden eğitim deneyimlerinin ortaya çıkmasına sebep olmaktadır. Dolayısıyla, birbirlerini kısır bir döngüde besleyen ontik bölünme ve eğitim uygulamaları insanı *görmede* yetersiz kalmaktadır. Yani, Bülbül'ün (2021) daha önce belirttiği gibi, felsefesinin eğitim süreçlerine dahil edilmesi gerekliliği bu çalışmada da öne çıkmaktadır.

Nitekim, eğitim bağlamında ihtiyaçlar incelendiğinde hem ergenler hem de yetişkinler için duyuşsal ihtiyaçlar öne çıkmaktadır. İnsanı insan yapan, insanı kendisi yapan ilgi, yetenekler, beceriler, benlik, değer görme, güvende hissetme, özgürlük, empati ve karar verme gibi yapıp-etmeler eğitim uygulamalarında yer bulamamakta veya bu süreçlerde bu ihtiyaçlar giderilememektedir. Her ne kadar bu bulgu, katılımcı grubun özellikleri ile sınırlanmış olsa da Bülbül (2021) de belirttiği gibi, eğitimin “neye, nasıl ve hangi ortamlarda yararlı olabileceği; onun felsefi etkisiyle doğru orantılı”dır (s. 499). Bu ihtiyaçların görülmemesi veya giderilmemesi insanın hem bütünselliğinin hem de değerinin yadsınması olarak değerlendirilebilir.

Ayrıca, insan doğasının göz ardı edildiği uygulamalarda öğrenci rollerini yerine getiren katılımcılar, duyuşsal ihtiyaçların kaynağını diğer insanlara atfederek öğretmenleri sert bir şekilde eleştirmişlerdir. Çocukluk dönemi öğretmen-kutsallığının yerini ergenlik ve yetişkinlikte ötekileşme olsa da eğitimdeki değişimin itici umudu yine öğretmenler olarak algılanmıştır. Yani, Kuçuradı'nın (Kocaman, 2020) vurguladığı insanlaşma eğitimini yapabilecek olan yine *insanlaşmasını tamamlamış öğretmenlerdir*. Bu çalışmaya katılan yetişkinlerden birinin söylediği gibi “İnsan olarak, insana ihtiyacım var eğitimde...bize gerçekten bir şeyler katmayı hedefleyen insanlarla beraber yürümeye ihtiyacımız var” (Y9). Yani *ancak başka bir insanın varlığıyla insan olabiliriz* (Buber, 2017).

Son olarak katılımcılar, her ne kadar beklentilerini veya ihtiyaçlarını öğretmenlerle ilişkilendirseler de bu bir sitem sorunu da olabilir. Günay'ın (2019) belirttiği gibi felsefe, eğitim

kavramları ışığında sorunlar ve uygulamalar için bir sistem kurmayı amaçlar ve eğitim, ancak felsefi olma niteliği taşıdığına insanlaştıran eğitimi olacaktır (Tüysüz, 2022). Bekli de felsefeden yoksun bir sistem, öğretmenlerin/öğretim üyelerinin de insan olduklarını, onların da anlaşılma, güvende hissetmeye, ilgi ve ihtiyaçlarının eylemlerini belirlediğini göz ardı etmekte ve sistem içinde rollerini yerine getiren insanlar arasında iletişimsizliğe ve çatışmaya sebep olmaktadır. Özellikle yetişkinler, öğretim üyelerini sert bir şekilde eleştirirken, öğretim üyelerinin insani özelliklerini gözden kaçırmaya başlayabilirler.

İnsan-insana ilişki kurmaya uygun şartları yaratmak bireysel çabalarla kısa vadede sağlanabilir. Ergen ve yetişkinlerin dile getirdiği ihtiyaç, ilgi, beceri ve duyuşsal özellikleri destekleyen öğretim programları ve eğitim uygulamalarının geliştirilmesi mümkündür. Fakat bunların uygulanması ve etkin olabilmesi, ancak sistem içindeki tüm insanların varlık koşulları ve imkânlarını tanıyan eğitim anlayışı ile mümkündür. Diğer bir deyişle, sorunu belirlemek, bunu çeşitli rolleri yerine getirmeye çalışan bir grup insana atfetmek ve benzer şekilde sadece belirli yapıp-etmelere sıkışıp kalan insanların sorunları çözmelerini beklemek yerine, insanın otonom varlık koşullarını tanıyan sistemi kurmak bir değişim meselesidir. İnsan felsefesinin anlaşılabilir uygulanması uzun vadede benzer sorunların oluşumunu engelleyebilir. Ama bundan daha önemlisi, eğitime insan felsefesi bağlamında yaklaşım sistem içerisindeki insanların değerini yeniden kazanmasına yardımcı olabilir. İnsan, ancak bir diğer insanda varlığını görebilir ve bu, bilişsel, duyuşsal, sosyal, fiziksel ve ahlaki boyutlarda bir karşılaşma tanışma ile mümkündür.

Çıkar çatışması ve mali destek beyanı

Yazarlar, aralarında bu çalışmayı etkileyebilecek mali olan ya da olmayan herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan ederler. Yazarlar, makalelerinde sundukları çalışma için herhangi bir kamu, ticari veya kâr amacı gütmeyen kuruluştan mali destek almamışlardır.

Etik kurul izin bilgisi: *Bu araştırma, İzmir Demokrasi Üniversitesi, Sosyal ve Beşerî Bilimler, Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'nun 02/06/2023 tarihli ve 2023/08-04 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.*

Kaynakça

- Adler, M. (2012). İnsan doğası, eğitim ve kültür (Çev. G. Birinci). *Atılım Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 54–66.
- Akgün, E. (2016). Okul öncesi öğretmen adaylarının “çocuk” ve “okul öncesi öğretmeni” kavramına ilişkin metaforik algıları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 1652–1672.
- Alkayış, A. (2020). *Çağdaş sorunlar karşısında insan ve eğitim*. Ankara: Astana Yayınları.
- Arslan, A. (2010). *Felsefeye giriş*. Ankara: Adres Yayınları.
- Atabek Yiğit, E. ve Balkan Kıyıcı, F. (2019). Öğretmen adaylarının öğretmen algısı. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 20–39.
- Bahar Güner, Ö., Tunca, N., Alkın Şahin, S. ve Oğuz, A. (2015). Öğretmen adaylarının öğretmen eğitimcisine ilişkin metaforik algıları. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 5(4), 419-444.
- Buber, M. (2017). *Ben ve sen* (1. baskı; Çev. İnci Palsay). Kopernik Kitap.
- Bülbul, M. (2021). Eğitim ve felsefe ilişkisi üzerine. *Turkish Studies-Social*, 16(2), 485-502.
- Çakmak, F. (2020). Öğretmen adayları ve öğretmenlerin öğretmenlik ile ilgili metaforik algılarının incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 219–251.
- Çetinkaya, S. ve Eskici, M. (2018). Öğretmenlerin öğretmeye yönelik metaforik algıları. *Mediterranean Journal of Educational Research*, 12(24), 253–271.
- Çotuksöken, B. (2013). İnsan felsefesi: Kavramlar-sorunlar. B. Çotuksöken ve D. Arlı Çil (Eds.), *Felsefe söyleşileri VII-VIII* (15–26). Maltepe Üniversitesi Yayınları.
- Çotuksöken, B. (2018). *Antropoloji ya da insan-varlıkbilgisi*. İstanbul: Notos Kitap.
- Dilekçi, Ü., Limon, İ. ve Nartgün, Ş. S. (2021). Prospective teachers’ metaphoric perceptions of “student, teacher and school”. *Kastamonu Education Journal*, 29(2), 403–417.
- Erikson, E.H. (1963). *Eight ages of man in childhood and society* (2nd ed.) New York: Norton.
- Ertürk, R. (2017). İlkokul öğrencilerinin “öğretmen” kavramına ilişkin metaforik algıları. *E-International Journal of Educational Research*, 8(3), 1–15.
- Gökalp, N. (2018). *İnsan felsefesi* (2. baskı). Ankara: Nobel yayıncılık.
- Günay, D. (2019). Eğitim felsefesine bir yaklaşım. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 131–137. <https://doi.org/10.26701/uad.658305>
- Hotaman, D. (2017). Eğitim programlarının geliştirilmesinde felsefenin rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 430–430. <https://doi.org/10.17860/mer-sinefd.302409>
- Kahraman, Y. (2018). Takiyettin Mengüşoğlu’nun antropoloji temelli insan anlayışı. *Mavi Atlas*, 6, 1–12. <https://doi.org/10.18795/gumusmaviatlas.485166>
- Kocaman, A. Ç. (2020). Kuçuradi felsefesinde insanlaşma sorunu olarak eğitim. *Tabula Rasa Felsefe & Teoloji Dergisi*, 35, 1–28.

- Kocaman, A. Ç. (2021). Eğitimin ne'liğine felsefi bir bakış: Takiyettin Mengüşoğlu'nun insan ve eğitim görüşü. *Dört Öğe*, 19, 49–74.
- Kuçuradi, İ. (1996). Açılış konuşması. Betül Çotuksöken (Ed.), *Felsefe açısından eğitim ve Türkiye'de eğitim*. Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370–396.
- Mengüşoğlu, T. (2021). *İnsan felsefesi*. DoguBati.
- Mete, Y. A. (2022). Zihnimizde var olan öğretmen imgesi: bir görsel analiz. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 435–452.
- Neubauer, B. E., Witkop, C. T. ve Varpio, L. (2019). How phenomenology can help us learn from the experiences of others. *Perspectives on Medical Education*, 8, 90–97. <https://doi.org/10.1007/s40037-019-0509-2>
- Neyişçi, N. ve Özdiyar, Ö. (2019). Öğretmen adaylarının okul, öğretmen ve öğrenci kavramlarına ilişkin metaforik algıları. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 50-67.
- Özbek, M. (2007). *Dünden bugüne insan* (2. baskı). Ankara: İmge Kitabevi.
- Piaget, J. (1964). Part I: Cognitive development in children. *Journal of Research in Science Teaching*, 2, 176–186.
- Russell, B. (2020). *Eğitim üzerine* (Çev: Alişan Uğur). Cem Yayınevi.
- Sarıer, Y. ve Uysal, Ş. (2021). Öğretmen adaylarının Covid-19 pandemi sürecindeki “öğretmen” ve “öğrenci” kavramlarına ilişkin metaforik algıları. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, 3(5), 606–642.
- Sezgin, F., Koşar, D., Koşar, S. ve Er, E. (2017). Öğretmenlerin öğrenciye yönelik metaforlarının belirlenmesine ilişkin nitel bir araştırma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(3), 600-611
- Sökmen, Y., Yıldırım, G. ve Kılıç, D.(2020). Sınıf öğretmeni adaylarının ve sınıf öğretmenlerinin öğretmen kavramına yönelik metaforlarının incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(1), 1–13.
- Soysal, Y. ve Radmard, S. (2021). Öğretmen adaylarının “öğretmen adayı” ve “öğretmen eğitimcisi” kavramlarına yönelik metaforik imgelemlerinin incelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 11(2), 367–384.
- Tuncel, G. ve İçen, M. (2018). Eğitim felsefesinde insan doğasının rolü. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 2(1), 62–69.
- Tunç Şahin, C., Turan, S. ve Karadeniz, O. (2021). X, Y ve Z kuşaklarının eğitim, öğretmen, öğrenci algıları. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(43), 6295–6327.
- Turan, M., Yıldırım, E. ve Tıkman, F. (2016). Öğretmen adaylarının eğitim ve bazı temel kavramlara ilişkin metaforik algıları. *Education Sciences*, 11(4), 217–242.
- Tüysüz, F. (2022). *Felsefe açısından insan ve eğitimi: İnsanın insanlaşması*. Maltepe Üniversitesi.

- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wilson, A. (2015). A guide to phenomenological research. *Art & Science Research Series*: 8, 29(34), 38–43.
- Yılmaz, F., Göçen, S. ve Yılmaz, F. (2013). Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algıları: bir metaforik çalışma. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 1(1), 151–164.
- Yüksel, P. ve Yıldırım, S. (2015). Theoretical frameworks, methods, and procedures for conducting phenomenological studies in educational settings. *Turkish Online Journal of Qualitative Wnquiry*, 6(1), 1–20. <https://doi.org/10.1097/00006454-199805000-00011>

Approaching Education via Philosophy of Human Person

Introduction

The question of what a human is may be tackled by many disciplines including human philosophy. Human philosophy is an ontological approach to understanding humans and their possibilities (Adler, 2012; Mengüşoğlu, 2021). The philosophy of education, on the other hand, is the field that aims to understand education including the basic principles, concepts, and problems (Günay, 2019) as well as bring the human structure to perfection (Alkayış, 2020). Although human beings have the desire and equipment to educate and be trained (Mengüşoğlu, 2021), directing and developing human abilities in the right way primarily depends on knowing them and knowing their existence structure (Alkayış, 2020).

While education became commoditized with the industrial revolution (Russell, 2020), it was reduced to a professional or technical field of endeavor (Kocaman, 2021). In this sense, such a system serves no purpose other than leading people to material comfort (Russell, 2020), and it may cause people to be raised only for instrumental values (Mengüşoğlu, 2021). Also, extant understanding of education categorizes people into various forms and aims to improve people's behavior or knowledge (Kocaman, 2021; Kuçuradi, 1998). An analysis of current metaphor studies revealed that humans may be moved away from their concrete integrity and one human being may have superiority over the other in terms of roles and characteristics. In this regard, this study examines how humans are perceived as an entity within the phenomenon of education. For this purpose, this research will answer the following questions: a. What are the human perceptions of children, adolescents, and young people? b. What is the factor in the formation of human perception of children, adolescents, and young people? c. What is the purpose of education in terms of children, adolescents, and young people's perception of humans? d. How is the autonomous and unique integrity of the human being reflected in education from the perspectives of children, adolescents, and young people?

Method

This research is a phenomenological study examining the experience of human beings within education. Participants in different age groups were recruited via convenience sampling and snowball methods and their distribution was as of the following: children aged 7-8 ($N= 8$), adolescents aged 14-16 ($N= 10$), and young adults aged 19-21 ($N = 10$). Data were collected via semi-structured and/or focus group interviews. Then, data were analyzed via the content analysis method and the reliability between two raters was calculated as .88. The themes were

determined as human, education, and needs. The categories produced from the codes included perceptions about humans, sources of human perception, purpose of education, and needs.

Findings

Findings confirmed that participants' perceptions of humans reflect their developmental stages. That is, children defined humans via their physical features and actions while adolescents and adults defined humans via their cognitive, affective, biological, social, and moral characteristics. The source of participants' human perceptions can be grouped according to developmental stages. Children's perception of humans derived from other people whereas adolescents and young adults developed these definitions via other people, experiences, and thinking. Participants' perceptions of the purpose of education varied by their developmental characteristics. Children stated that the function of education is learning. Adolescents and young adults' views pertained to cognitive development, development of vocational skills, and social development. Adolescents and young adults' perceptions on how much the educational phenomenon reflected their definitions varied by the time participants spent in school. Most adolescents emphasized that education reflected their definition of human. Many adults, on the other hand, stated that education did not reflect their definitions of people. They stated that within this system, their freedom was restricted as things were imposed. That is, they turned into racehorses, and education was monotonous and materialist. Also, the needs of adolescents and young adults may suggest that education at these levels is a technical and vocational endeavor as the needs pertain to affective and social domains.

Conclusion

In this study definitions of a human being reflect the characteristics of different developmental periods (e.g., Piaget, 1964; Erikson, 1963), and participants' human perceptions pertain to social learning (Vygotsky, 1978). Also, children's, adolescents', and adults' perceptions of the purpose of education are pragmatist, as Kuçuradi (1998; Kocaman, 2020) states. As participants highlight education does not contribute to the emergence of other human phenomena other than learning, there may be an ontic division that Mengüşoğlu (2021) previously criticized. These findings show that not educating people for their originality and freedom yet educating them only for instrumental values (Mengüşoğlu, 2021) leads to the emergence of monotonous and materialistic educational experiences that mostly mediate economics and/or politics. However, students, teachers, and faculty members are human beings that need to be understood and feel safe, and it may be that such a materialistic understanding causes miscommunication and conflict between people who fulfill the roles of being teachers and students.

