



ASOS JOURNAL

The Journal of Academic Social Science

Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, Yıl: 4, Sayı: 34, Kasım 2016, s. 554-572

Yayın Geliş Tarihi / Article Arrival Date
07.11.2016

Yayınlanma Tarihi / The Publication Date
30.11.2016

Yrd. Doç. Dr. Hatice KADIOĞLU ATEŐ
Istanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi
hatice.kadiogluates@izu.edu.tr

Merve Gül MAZI
Istanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi

DENEYİM VE EĞİTİM: JOHN DEWEY

Öz

Bu çalışma, “Deneyim ve Eğitim” adlı kitabın özeti olarak şekillendirilmiştir. Adı geçen eser, 111 sayfalık bir kitaptır. Yazarı, John Dewey’dir. Kitabın Türkçe’ye çevirisi Sinan Akıllı tarafından yapılmıştır. Tarcan Matbaacılık tarafından dördüncü baskısı Ağustos 2014’te basılmıştır. Basım yayın hakları ODTÜ Geliştirme Vakfı ve Yayıncılık ve İletişim A.Ş.’ye aittir. Kitabın ederi 10 TL’dir. Kitap, toplam sekiz bölümden oluşmaktadır. Sekiz bölümün dışında kitabın ön kısmında bir önsöz bir de editörün önsözü yer almaktadır. İlk bölüm “Geleneksel Eğitime Karşı İlerlemeci Eğitim” başlığıyla verilmiştir. İkinci bölüm “Deneyim Kuramı İhtiyacı” olarak adlandırılmıştır. Üçüncü bölüm “Deneyim Ölçütleri” ismiyle nitelendirilmiştir. “Toplumsal Denetim” dördüncü bölümün, “Özgürlüğün Doğası” ise beşinci bölümün ismidir. Altıncı bölüm “Maksadın Anlamı”, yedinci bölüm “Konu Alanının İlerlemeci Tarzda Düzenlenmesi” şeklinde düzenlenmiştir. Sekizinci ve son bölümün adı “Deneyim-Eğitimin Araç ve Amacı”dır.

Anahtar kelimeler: John Dewey, Deneyim ve Eğitim, Kitap özeti.

EXPERIENCE AND EDUCATION: JOHN DEWEY

Abstract

This study is formed as the summary of the book “Experience and Education”. Aforementioned work is a 111 page-book. The author is John Dewey. It is translated to Turkish by Sinan Akıllı. The forth edition is printed by Tarcan Printery at August of 2014. Publishing rights belong to ODTÜ Development Foundation and Publishing and Communication Joint Stock Company. The price of the book is 10 TL. The book consists of 8 chapters. Beside the 8 chapters, there are also a preface and author’s foreword at the front of the book. The first chapter is given in the title of “Progressive Training Against Traditional Training”. The second chapter is named as “the Need for Experience Theory”. The third chapter is characterized by “Experience Criteria”. The forth chapter’s name is “Social Control” and the fifth’s is “the Nature of Freedom”. Chapter 6 is as “Meaning of Purpose” and chapter 7 is organized in the form of “Regulation of Subject Area in a Progressive Manner”. The title of chapter 8 is “Experience-Education’s Tool and Goal”.

Keywords: John Dewey, Experience and Education, Book abstract

ÖNSÖZ

Zekice düşünülmüş bir eğitim kuramının görevi, mevcut çalışmaların sebeplerini kesin olarak ortaya koyup, daha sonra da herhangi bir taraf tutmadan, muhalif taraftarın fikir ve uygulamalarının bulunduğu noktadan daha derin ve daha kapsamlı bir seviyeden başlayacak kullanıma hazır bir planı göstermektedir. Eğitim felsefesinin görevini bu şekilde tanımlamak, eğitim felsefesinin yapması gerekenin çatışan düşünce grupları arasında bir uyum yaratmaya çalışmak, bir orta yol bulmak veya bütün ekollerin düşüncelerinden birer parça olarak eklektik bir yapı oluşturmak olduğu anlamına gelmez. Bunun anlamı, yeni uygulama biçimlerine yol açacak yeni bir kavramsal düzen oluşturulmasına ihtiyaç duyulduğudur.

EDİTÖRÜN ÖNSÖZÜ

Yaşantı ve eğitim Kappa Delta Pi Ders Notları Serisi’nin ilk on yıllık döngüsünü tamamlamaktadır. Bu nedenle, bu cilt bir anlamda da derneğin ilk ve onuncu konuşmacısı olan Dr. Dewey onuruna hazırlanmış bir yıldönümü yayınıdır. Her ne kadar yazarın diğer eserlerine kıyasla oldukça kısa olsa da, Yaşantı ve Eğitim felsefesi alanına önemli bir katkıdır. Amerikan eğitim sisteminin güçlerini darmadağın eden ve birbiriyle bağdaşmayacak taraflara aynı anda sadık olma yaftalarını yücelten geniş çaplı bir kargaşanın tam ortasında ortaya çıkan bu kısa eser, birleşmiş bir eğitim safı oluşturulmasına yönelik açık ve kesin bir yol göstermektedir. Mademki “yeni” eğitim anlayışına bağlı öğretmenler Dr. Dewey’nin öğretilerini benimseyip uyguladı ve yaşantıyı, deneyi, amaçlı öğrenmeyi, özgürlüğü ve “ilerlemeci eğitim”in diğer bilindik kavramlarını ön plana çıkardı, bu durumda Dr. Dewey’nin kendisinin mevcut eğitim uygulamalarına nasıl bir tepki verdiğini öğrenmek faydalı olacaktır. Açıkça anlaşılabilir ve mevcut çabaları birleştirme adına Kappa Delta Pi Yönetim Kurulu Dr. Dewey’den halen Amerikan eğitim camiasını iki karşıt gruba bölmüş ve böylece de tehlikeli toplumsal değişim süreçlerinden geçerken ne yapacağını şaşırılmış olan bir millete tüm gücüyle yol göstermesi

gereken bu eğitim sistemini zayıflatmış olan tartışmalı soruların bazıları hakkındaki görüşlerini belirtmesini istedi.

1. BÖLÜM: GELENEKSEL EĞİTİME KARŞI İLERLEMELİ EĞİTİM

Eğitim kuramının tarihi iki karşıt görüşle şekillenmiştir. Bunlardan ilki, eğitimin öğrencinin doğal yeteneklerine dayalı, içsel bir gelişim olduğudur. Bunun karşıtı olan görüş ise, eğitimin söz konusu yeteneklerden bağımsız bir dışarıdan oluşturma süreci olduğunu savunur. Bu süreç doğal eğilimlerin giderilmesi ve bunların dışarıdan müdahale ile kazandırılacak alışkanlıklarla yer değiştirilmesi sürecidir.

Çağımızda okulun pratik işlevleri açısından bakıldığında, bu zıtlık geleneksel ve ilerlemeli eğitim görüşleri arasında yaşanmaktadır. Geleneksel eğitim anlayışında asıl amaç ya da erek, gençlerin, öğretim materyali dâhilinde olan düzenlenmiş bilgi bütünlerini ve hazırlanmış beceri biçimlerini almalarını sağlamak yoluyla, onları gelecekte alacakları sorumluluklara ve hayatta başarılı olmaya hazırlamaktır. Öğrenilecek konu ve uygun davranış standartları geçmişten aktarıldığına göre, öğrencilerin genel tutumu usululuk, alamaya eğilimlilik ve itaat olmalıdır. Kitaplar, özellikle de ders kitapları, geçmişin bilgisinin ve bilgeliğinin başlıca temsilcileridir, öğretmenler ise öğrencilerin bu materyal ile etkin bir iletişime girmesini sağlayan araçlardır. Bilgi ve becerilerin aktarılması ve davranış kurallarının icra ettirilmesi öğretmenler vasıtasıyla gerçekleşmektedir.

Yeni eğitim anlayışı ve ilerlemeli okullar değimiz şeylerin yükselişte olması aslında geleneksel eğitimden duyulan hoşnutsuzluğun bir ürünüdür. Fakat, erişkinlere ait ürünlerle gençlerin deneyim ve becerileri arasındaki uçurum o kadar geniştir ki; bu durum öğretilen şeyin geliştirilmesi sürecine öğrencilerin de etkin bir şekilde katılımını imkansızlaştırmaktadır. Geleneksel anlayışta, öğrencilerin görevi yapmak ve öğrenmektir.

Yeni eğitim uygulamalarında ima edilen eğitim felsefesini formülleştirmeye kalkarsak, şu anda, mevcut olan çok sayıdaki çeşitli ilerlemeli okullarda görülen bazı ortak prensipleri keşfedebiliriz. Burada yukarıdan zorlama düşüncesine karşı bireyselliğin ifadesi ve geliştirilmesi düşüncesi; dışarıdan disiplin uygulama düşüncesine karşı, hareket serbestliği; metinlerden ve öğretmenlerden öğrenme düşüncesine karşı, deneyimler yoluyla öğrenme; alıştırma yaparak tecrit edilmiş becerilerin ve tekniklerin öğrenilmesi düşüncesine karşı, bunların doğrudan başvuru kaynağı olacak amaçlara ulaşmasında bir araç olarak öğrenilmesi düşüncesi; uzak bir gelecek için hazırlık yapma düşüncesine karşı, günümüz hayatının sunduğu fırsatlardan en iyi şekilde faydalanma düşüncesi ve durağan amaç ve gereçlere karşı da değişen dünya ile tanışık olma düşüncesi sunulmuştur.

Yeni felsefenin temel bütünlüğünün gerçek deneyim ve eğitim süreçleri arasında kaçınılmaz bir yakın ilişkilerinin var olduğu düşüncesinde bulunurlar. Eğitimi kişisel deneyim temelinde düşünmek, erişkin olanlarla olmayanlar arasında geleneksel okulda görülenden daha çok sayıda ve daha yakın bir temas kurulması ve bunun bir sonucu olarak da başkaları tarafından daha az değil, aksine daha çok yönlendirme yapılması anlamına gelecektir. Bu durumda sorun şudur: bu temaslar kişisel deneyim yoluyla öğrenme prensibini çığnemedi nasıl kurulabilir? Bu sorunun çözümü, kişisel deneyimin oluşumunda etkili olan toplumsal etkenler hakkında iyi düşünülmüş bir felsefe gerektirmektedir.

Yeni okulların birçoğunun, düzenlenmiş konu alanı hakkında çok az şey yapma veya hiçbir şey yapmama; erişkinler tarafından yapılan her türlü yol gösterme ve rehberlik faaliyetinin bireysel özgürlüğe bir saldırı olduğunu düşünme ve eğitimin şimdiki zaman ve gelecekle ilgilenmesi gerektiği düşüncesinin geçmişle tanışık olmanın eğitimde neredeyse hiçbir rolü olmadığı

anlamına geldiğine inanma eğilimindedirler. Özgürlük düşüncesi üzerine kurulu olmasıyla övünen bir eğitim felsefesinin en az kendisinin karşı çıktığı geleneksel eğitim anlayışı kadar dogmatik bir hale gelebileceğini söylemek herhalde çok zor değildir. Çünkü kendi temel prensiplerini eleştirel bir gözle değerlendirme temeline oturtmamış tüm kuram uygulamalar dogmatiktir.

Şu anda karşımızda deneyim içerisinde geçmişin başarılı ve şimdinin sorunları arasında var olan bağlantıyı keşfetme sorunu doğuyor. Ayrıca, geçmişle olan tanışıklığın gelecekle etkin bir şekilde başa çıkmak için kullanılacak kuvvetli bir araca dönüştürülebileceği konusunu karara bağlamak sorunu da vardır. Geçmiş hakkındaki bilginin eğitimin ereği olduğunu reddedip, bu bilginin sadece bir araç olarak önemi üzerinde durabiliriz. Eğer bunu yaparsak eğitim tarihinde tamamen yeni olan bir sorunla karşı karşıya kalırız: gençler geçmişle nasıl bir tanışıklık içerisinde olmalıdır ki bu tanışıklık yaşanan şimdinin anlaşılması için kullanılacak kuvvetli bir araç haline gelsin?

2. BÖLÜM: DENEYİM KURAMI İHTİYACI

Kısacası; geleneksel eğitim anlayışının felsefe ve uygulamalarını reddetmek yeni eğitim anlayışına inanların önüne çözülmesi zor yeni bir eğitimsel sorun getirmektedir. Bu gerçeği kabul edene ve eskiyi geride bırakmanın hiçbir sorunu çözemeyeceğini anlayana kadar, önümüzü görmeden ve kargaşa içinde bir şeyler yapıyor olacağımız ortadadır. Bütün bu belirsizlikler içerisinde hiç değişmediğini farz edildiği bir temel ilke var: eğitim ve kişisel deneyim arasındaki organik bağın ya da başka bir deyişle yeni eğitim felsefesinin bir tür görgül (ampirik) ve deneysel felsefeye bağlı olduğu ilkesi. Ancak, deneyim ve deney kendiliklerinden anlam ifade eden düşünceler değildir. Daha ziyade, bunların anlamları incelenecek sorunun bir parçasıdır. Görgücülüğün anlamını bilmek için deneyimin ne olduğunu anlamak gerekir.

Gerçek eğitimin deneyimler yoluyla gerçekleştiğine inanmak tüm deneyimlerin gerçek anlamda veya eş düzeyde eğitici olduğuna inanmak anlamına gelmez. Deneyim ve eğitim birbiriyle doğrudan eşleştirilemez. Çünkü bazı deneyimler yanlış yönde eğitici. Başka deneyimlerin gelişmesini engellemek veya sekteye uğratmak gibi bir etkisi olan tüm deneyimler yanlış yönde eğitici. Geleneksel okullarda sınıfın öğrencilere deneyimler sunmadığı düşüncesi her ne kadar açıkça dile getirilmese de, bunun böyle olduğunu varsaymak bile çok büyük bir yanıltır. Ancak deneyime dayalı bir öğrenme planı olarak ilerlemeci eğitim anlayışı bu eski anlayışın tam karşısına getirildiğinde bu varsayımda bulunuluyor demektir.

Buradaki temel saldırı unsuru, gerek öğrencilerin gerekse de öğretmenlerin sınıf içerisinde edindikleri deneyimlerin çoğunlukla yanlış türden deneyimler olduğu düşüncesidir. Buradaki amaç, öncelikle geleneksel okullardaki gençlerin de kesinlikle deneyim edindikleri; fakat ikinci olarak da sorunun deneyim eksikliğinden değil de bu deneyimlerin daha başka deneyimlerle bağlantılı olma açısından hatalı ve yanlış olmalarından kaynaklandığı gerçeğini vurgulamaktır. Bu yaklaşımın olumlu tarafı ilerlemeci eğitim anlayışı açısından çok daha önemlidir. Ne deneyim ihtiyacı ne de deneyim etkinliği üzerinde ısrarla durmak kendi başına yeterlidir. Her şey söz konusu deneyimin niteliğine bağlıdır. Herhangi bir deneyimin niteliğinde bakılması gereken iki nokta vardır. Birinci nokta deneyimin kabul edilebilirliği veya kabul edilemezliğiyle; ikincisi ise bu deneyimin daha sonraki deneyimler üzerindeki etkisiyle ilgilidir. Deneyim temeli üzerinde kurulu bir eğitim anlayışının çözmesi gereken sorun, daha sonraki deneyimlerde de üretken ve yaratıcı bir şekilde yaşamaya devam edebilecek deneyimlerin şimdide seçilmesidir. Her kuram gibi eğitim felsefesi de kelimeler ve sembollerle ifade edilmek zorundadır. Ancak sözle ifade edilebilirliğin ötesinde, eğitim felsefesi, eğitimin yürütülmesinde

kullanılacak bir plandır. Bütün planlar gibi, bu planda ne yapılması ve nasıl yapılması gerektiği anlamında bir çerçeve içerisine oturtulmak zorundadır. Eğitimin deneyim içerisinden, deneyim yoluyla ve deneyim için bir gelişim süreci olduğuna ne kadar kesin ve içten inanılırsa, deneyimin ne olduğu konusunda açık ve net tanımlar bulunması gerekliliği de o kadar önemli olacaktır.

Geleneksel okulda işler tutarlı bir şekilde geliştirilmiş bir eğitim felsefesi olmadan da yürütülebiliyordu. Bu anlamda ihtiyaç duyduğu şey sadece kültür, disiplin, büyük kültürel mirasımız vb. gibi bir soyut kelimeler kümesiydi, çünkü zaten sunulan rehberlik bu kavramlardan değil gelenekler ve yerleşmiş tekdüze uygulamalardan yola çıkılarak veriliyordu. İlerlemeci okullar yerleşmiş geleneklere ve kurumsal alışkanlıklara bağlı olamayacağından, bu okulların ya rastgele ilerlemesi, ya da birlikte uyumlu hale getirildiklerinde bir eğitim felsefesi oluşturabilecek düşünceler ile yönlendirmesi gerekmektedir. Bu felsefe, Lincoln'ün demokrasi için söylediği şeyi uyarlayarak yeniden söyleyecek olunursa, deneyim içinden, deneyim yoluyla ve deneyim için alınacak bir eğitimin felsefesidir. İçinden, yoluyla veya için gibi kelimelerin hiçbirisi kendi başına anlamlı olan bir şeyin ismi değildir. Bu kelimelerin her biri eğitici deneyimin ne ifade ettiğini anlamaktan başlayarak gelişen bir düzen ve örgütlenme ilkesini keşfedip hayata geçirmeye yönelik atılmış adımlardır.

Hal böyle olunca yeni eğitim anlayışı için uygun olan araç-gereçlerin, yöntemlerin ve toplumsal ilişkilerin ne olduğunu anlamak aynı şeyi eski eğitim anlayışı için yapmaktan çok daha zordur. İlerlemeci okulların yürütülmesinde yürütülmesin de yaşanan zorlukların ve bu okullara yöneltilen eleştirilerin temelinde bu sorun vardır. Yeni eğitim anlayışının eskisinden daha kolay olduğu varsayıldığından bu zorlukların ve eleştirilerin dozu da artmaktadır. Tahminen bu inanış hala az çok geçerlidir. Bu inanış aynı zamanda, yapılması gereken tek şeyin geleneksel okullarda yapılanı yapmamak olduğu düşüncesini taşıması nedeniyle felsefesinin bir örneği olarak gösterilebilir. Yeni eğitim anlayışı prensipte eskisinden daha basittir. Konuların ve yöntemlerin seçimi ve düzenlenmesinde eskiden kullanılan usullerin gereksiz karmaşıklığa yol açan birçok suniliklerine karşın yeni anlayış büyüme ve gelişmenin temel ilkeleri ile uyum içerisindedir.

Örgütlenme hakkında daha sonra söylenecek bir şeyler var. Ancak, muhtemelen bu noktada ihtiyaç duyulan şey, örgütlemeyi geleneksel eğitim anlayışının yaptığı gibi içerik (veya konu alanı), ya da yöntem ve toplumsal örgütlenme türleri bağlamında düşünme eğiliminden kaçınmamızın zorunlu olduğunu söylemektir. Şu an örgütlenme düşüncesine karşı yapılan muhalefetin sebebi, eski okul eğitiminin oluşturduğu resmin dışına çıkmamanın son derece zor olduğu gerçeğidir. Görgül ve deneysel temeller üzerinde bir örgütlenme anlayışının geliştirilmemiş olması, tepki gruplarının çok kolay bir zafer kazanmasına yol açmaktadır. Ancak görgül bilimlerin şu anda herhangi bir alanda bulunabilecek en iyi düşünsel örgütlemeyi sunduğu gerçeği, biz görgülcülerin düzen ve örgütlenme konularında konuların da kolayca kandırılmamamız gerektiğini de göstermektedir.

3. BÖLÜM: DENEYİM ÖLÇÜTLERİ

Eğitimin deneyim temeli üzerinde akılcıca verebilmesi için ir deneyim kuramı oluşturulmasına duyulan ihtiyaçla ilgili söylediklerimizde az da olsa doğruluk payı varsa, o zaman bu tartışmada şuan da sırada olan şey bu kuramın oluşturulmasında en çok önem taşıyan prensiplerin sunulmasıdır. Devamlılık kategorisi veya deneyimsel devamlılık olarak tabir edilen konudan daha önce daha önce bahsedilmişti. Bu prensip, eğitimsel olarak kıymeti olan ve olmayan deneyimler arasında ayırım yapmak maksatlı her girişimde geçerlidir. Bu tür bir ayırım yapmanın

sadece geleneksel eğitim anlayışını eleştirmek için değil; aynı zamanda farklı bir anlayış geliştirip hayata geçirmek için de gerekli olduğunu ayrıca belirtmek aslında gereksizdir.

Burada tartışmaya açılacak sorun da neden demokratik ve insancıl düzenlemeleri otokratik ve katı olanlara tercih ettiğimizle ilgidir. Tabii ki burada sorulan “neden” sorusu, sadece bizi bu tercihleri yapmaya yönelten sebepleri değil, bu tercihlerimizin altında yatan mantığı da bulmaya yöneliktir. Sebeplerden bir tanesi, bizlere sadece okul tarafından değil aynı zamanda, basın, klişe, siyasi platformlar, yasalarımız ve yasama organları tarafından demokrasinin tüm toplumsal kurumlar içerisinde en iyisi olduğunun öğretilmesi olabilir. Çevremizden bu düşünce o kadar yoğun bir şekilde aşılanıyor ki, zamanla bu zihinsel ve ahlaki oluşumumuzun doğal bir parçası haline geliyor. Ancak buna benzer sebepler farklı çevrelerde yaşayan diğer insanların oldukça farklı sonuçlara varmasına, mesela, faşizmi tercih etmesine yol açmıştır. Tercihimizin sebebi, bu tercihi yapmakta bizi yönlendiren mantıkla aynı şey değildir. İnsancıl yöntemleri temel alması ve bunları kullanması ve de demokrasi ile akrabalığından dolayı ilerlemeci eğitim anlayışına gösterilmekte olan misafirperverliğin asıl mantığı şu gerçeğe dayanmaktadır: ayırım, farklı deneyimlerin kendi doğasında var olan kalıtsal değerler arasında yapılmaktadır. Bu yüzden deneyimin devamlılığı prensibi bir ayırım ölçütü olarak görülür.

Temelinde, bu prensip, eğer alışkanlık biyolojik olarak yorumlanırsa, alışkanlık gerçeğine dayanmaktadır. Alışkanlığın temel özelliği, tecrübe edilen her deneyimin tecrübe eden kişiyi değiştirmesidir ve biz istesek de istemesek de bu değişiklik daha sonra gelecek deneyimlerin niteliğini etkileyecektir. Çünkü bu deneyimleri tecrübe eden daha farklı bir kişi olacaktır. Denetimin devamlılığı prensibinin anlamı, her deneyimin daha önceki deneyimlerden bir şeyler alması ve kendinden sonra gelecek deneyimlerin niteliğini de bir şekilde değiştirmesidir.

Ne var ki şu ana kadar üzerinde deneyimler arasında ayırım yapmamızı sağlayacak bir tabana ulaşamadı. Çünkü prensiplerin eylemsel olarak uygulanabilir olması gerekir. Her durumda bir tür devamlılık vardır. Ancak deneyim devamlılığının etkin olduğu farklı biçimleri ortaya koyduğumuz zaman, deneyimler arasında ayırım yapmakta kullanabileceğimiz esas ilkeye ulaşırız.

Eğitici ve yanlış yönde eğitici olan deneyimleri birbirinden ayırmada kullanılacak bir ölçüt olarak devamlılık sorununa geri dönelim. Az önce görüldüğü gibi, her durum bir süreklilik arz etmektedir. Çünkü her deneyimin, belli tercih ve isteksizlik noktaları yaratarak ve şu ya da bu amaca ulaşmayı kolaylaştırarak veya zorlaştırarak, gelecekteki deneyimlerin niteliğinde belirleyici olan tutumlar üzerinde iyi veya kötü yönde etkisi vardır. Bunun da ötesinde, her deneyim gelecekteki deneyimlerin tecrübe edileceği nesnel koşulları da belirli bir dereceye kadar etkilemektedir.

Fakat devamlılık prensibi her ne kadar tüm durumlar için az ya da çok geçerli olsa da, bu prensibin yolla uygulanacağını mevcut deneyimin niteliğini belirler. Deneyimin devamlılığı ilkesinin bir kişiyi büyüme kapasitesini sınırlandıracak şekilde alt düzeyde bir noktada hapsedecek biçimde çalışması ihtimalinin de olduğu gerçeğinde çelişkili hiçbir nokta yoktur. Diğer taraftan, bir deneyim merak uyandırırsa, kişinin teşebbüs gücünü attırırsa, ve kişiyi gelecekte karşılaşacağı ölü noktalardan aşırabilecek istek ve amaçlar ortaya çıkarırsa, devamlılık tamamen farklı bir yönde çalışır. Her deneyim bir itici güçtür. Değeri sadece nereye doğru ittiği bağlamında anlaşılabilir. Eğitici rolündeki yetişkinde bulunması deneyim olgunluğu, bir kişiyi gençlerin her bir deneyimini daha az olgunlaşmış deneyim sahibi birisinin yapamayacağı bir tarzda değerlendirme konumuna getirir. O halde bir deneyimin hangi yöne doğru gittiğini görmek eğitimcinin görevidir. Eğer eğitimci derin görüş açısını kullanarak henüz

olgunlaşmamış kişilerin deneyim koşullarını düzenlemelerine yardımcı olmak için bu görüş açısını işe yarar bir şekilde kullanmazsa, kendisinin daha olgun olmasının hiçbir anlamı kalmaz. Deneyim tecrübe etmeye dayalı bir eğitim sisteminin başarıyla icra edilmesini geleneksel eğitim anlayışının kalıplarına uyarak yapmaktan çok daha zor hale getiren şey, diğer başka şeylerin yanında, ebeveyn ve öğretmenlerde kabiliyetlerine duyulan ihtiyaçtır. Ancak meselenin başka bir yönü daha vardır. Deneyim insanın içinde kendiliğinden devam etmez. Orada devam eder, çünkü kişinin isteklerine ve maksatlarına karşı olan tutumlarının oluşması üzerinde etkisi vardır. Ancak bu, hikâyenin bütünü değildir. Her özgün deneyimin deneyimlerin tecrübe edildiği nesnel koşulları belli bir oranda etkileyen etkin bir yönü vardır.

Doğduğumuzdan ölümümüze kadar büyük oranda daha önceki insan faaliyetlerinin meydana getirdiği ve sonraki kuşaklara aktarılmış olan deneyimlerin neden olduğu bir insanlar ve nesnel dünyası içerisinde yaşarız. Eğer bu gerçek göz ardı edilirse, deneyim sanki sadece bireyin bedeninde ve zihninde devam eden bir şeymiş gibi algılanmış olur. Halbuki deneyimin bir boşluk içerisinde gerçekleşmediğini söylemeye gerek bile olmaması lazımdır. Bireyin dışında da deneyime yol açan kaynaklar vardır. Deneyim sürekli olarak bu pınarlardan beslenmektedir.

Eğitmcilerin birincil sorumluluğu, gerçek deneyimin sadece o deneyimi çevreleyen koşullarla şekillendiği genel prensibinden haberdar olmak değil, aynı zamanda hangi çevrelerin büyümeye yol açan deneyimlerin elde edilmesine yardımcı olduğunu somut bir şekilde anlamaktır. Her şeyin ötesinde, eğitimciler var olan fiziksel ve toplumsal çevreleri nasıl kullanabileceklerini ve bu çevrelerin işe yarar deneyimler oluşturma için sunduklarını nasıl çıkarıp alabileceklerini bilmelidirler.

Geleneksel eğitim anlayışı bu sorunla yüz yüze kalmadı; bu sorumluluktan sistemli bir şekilde kaçınmasını bildi. Sıralardan, karatahtalardan ve küçük bir okul bahçesinden oluşan okul ortamının yeterli olduğu varsayıldı. Önem sıralamasında, nesnel koşulları eğitilmekte olan, bireylerin kendi içlerinde var olan koşulların gerisine son derece sistemli bir şekilde koyacak eğitim planları yapmak mümkündür. Bu, öğretmenin, kitapların, ders araç ve gereçlerinin ve yaşça daha büyük olanların olgunlaşmış deneyimlerinin ürünlerini temsil eden her şeyin yerinin ve işlevinin sistemli bir şekilde gençlerin eğilim duygularının gerisine koyulduğu her durumda gerçekleşmektedir. Nesnel ve kişilerden oluşan bir dünya içerisinde yaşıyor olduğumuz kaçınılmaz bir gerçek olarak kabul görmüştür. Ancak bazı ailelerde ve okullarda olup bitenleri gözlemlediğimizde, bazı ebeveynlerin ve öğretmenlerin nesnel koşulları, bireyin içsel koşullarının gerisine koyma çabası içerisinde olduğunu görürüz. Özgürlüğün göreceli olarak anlamlı olaylar temelinde mi düşünülüp değerlendirilmesi gerektiği, yoksa anlamının deneyim geliştirme devamlılığı içerisinde mi aranması gerektiği sorusu sormakla yetinilir.

“bireyler, bir dünya içerisinde yaşarlar” cümlesinin anlamı, somut olarak bireylerin bir durumlar silsilesi içerisinde yaşadıklarıdır. Birey ile nesnel ve diğer bireyler arasında bir etkileşim devam ediyor olduğu anlamına gelir. Durum ve etkileşim kelimelerinin algılanışları birbirinden bağımsız değildir. Bir deneyim daima bir bireyle o anda çevresini oluşturan şeylerin arasında gerçekleşen şeyler tarafından şekillendirilir. Başka bir deyişle çevre, tecrübe edilen deneyimin yaratılmasına yönelik olarak kişisel ihtiyaçlar, istekler, maksatlar ve kapasiteler ile etkileşime giren her türden durumdur denebilir. Devamlılık ve etkileşim prensipleri birbirinden ayrı değildir. Birbirleriyle kesişirler ve bütünleşirler. Tabiri caizse bunlar deneyimin enlemsel ve boylamsal değerleridir. Farklı durumlar birbiri ardına gelir. Ancak devamlılık prensibi sayesinde bir şeyler daha öncekilerden daha sonrakilere taşınır. Birey bir durumdan ötekisine geçtikçe dünyası, yani çevresi genişler veya daralır. Kendisini başka bir dünyada değil de aynı

dünyanın farklı bir yerinde bulur. Bir durumdan öğrenmiş olduğu bilgi ve beceriler daha sonra gelecek durumları anlaması ve bunlarla etkin biçimde başa çıkabilmesi için bir araç olur. Yaşam ve öğrenme devam ettiği sürece bu süreç de devam eder.

Birbirleriyle aktif olarak bütünleştiklerinde de devamlılık ve etkileşim bir deneyimin eğitimsel önem ve değerinin ölçütünü belirler. Bu nedenle eğitimcinin doğrudan ilgilendiği şey etkileşimlerin meydana geldiği durumlar olmalıdır. Bu etkileşimin içerisine bir faktör olarak giren birey belirli her hangi bir zamanda ne ise o zaman da odur. Eğitimcinin düzenleme yapabilme ihtimalinin bulunduğu faktör diğer faktördür; yani nesnel koşullar faktörüdür. Eğitimcinin düzenleme yapma gücünün kapsamında olan şeylerin nesnel koşullar olduğu söylendiğinde anlatılmak istenen şey, tabii ki, başkalarının deneyimlerini ve dolayısıyla da aldıkları eğitimi doğrudan etkileyebilme yeteneğine sahip olmasının, eğitimciye işe yarar bir deneyim yaratmaya yönelik olarak öğrencilerin mevcut kapasite ve ihtiyaçları ile etkileşime girecek çevreyi belirleme görevini de verdiğidir. Geleneksel eğitim anlayışındaki sorun eğitimcilerin bu çevreyi sağlama sorumluluğunu kendi üstlerine almış olmalarından kaynaklanmıyordu. Sorunun kaynağı, bir deneyimi yaratırken dikkate almaları gereken diğer faktörü, yani öğrencilerini ve amaçlarını, dikkate almamış olmalarıydı.

Eğitici veya büyümeye yardımcı olan şey konunun kendisi değildir. Eğitici değeri, kendi tabiatında var olan veya öğrenen kişinin erişmiş olduğu büyüme safhasından bağımsız olarak mevcut olan hiçbir konu yoktur. Belli konu ve yöntemlerin esasen kültürel veya zihinsel disiplin oluşturmak için geliştirici ve iyi olduğu düşüncesinin sebebi, bireylerin ihtiyaç ve kapasiteleri ile uyumlu olmaması gerektiği gerçeğinin hesaba katılmamasıydı. Etkileşim prensibi açıkça göstermektedir ki; materyallerin bireylerin ihtiyaç ve kapasiteleri ile uyumlu hale getirilmemesi, bireyin kendisini materyalle uyumlu hale getirmesinde başarısızlığa yol açacağı kadar deneyimin eğitici olma özelliğini kaybetmesine de yol açabilir. Eğitimsel olarak uygulanması anlamında devamlılık prensibi, eğitim sürecinin her safhasında geleceğin de göz önünde bulundurulması gerektiği anlamını taşımaktadır. Bu düşünce geleneksel eğitim anlayışında kolayca yanlış anlaşılabilir ve çok kötü bir şekilde saptırılmıştır. Bu düşüncenin varsaydığı şey, öğrencilerin daha sonra (belki üniversitede belki de erişkin yaşamlarında) ihtiyaç duyacakları belli beceri ve konuları öğrenerek geleceğin ihtiyaç ve koşullarına hazırlanmış olmalarıdır.

İlerleme kaydetmek ve entelektüel olarak ileriye gitmek için okulda öğrendiği şeylerin çoğunu unutmak zorunda olmadığını fark eden kişi kendisini şanslı hissetmelidir bu sorular bu konuların gerçekten öğrenilmiş olmadığını ileri sürerek bertaraf edilemez, çünkü en azından öğrencinin sınavları geçmesini sağlayacak kadar yeterli düzeyde öğrenilmişlerdir. Sorun şudur ki; ilgili konu tecrit içerisinde, diğer şeylerden yalıtılmış bir şekilde öğrenilmiştir; adeta su geçirmez bir bölme konulmuştur. Bilgi ilk öğrenildiği anda tecrit edilmiş olduğu için diğer deneyimlerden öylesine kopuktur ki; gerçek yaşam koşulları altında ortaya çıkmaz. İlk öğretildiği zamanda ne kadar iyi yerleştirilmiş olursa olsun, bu tür bir öğrenmenin gerçek bir hazırlanma olduğunu varsaymak deneyim kanunlarına ters düşmektedir.

Hazırlık yapmadaki başarısızlık bu noktada sona ermektedir. Pedagojik yanlışlıklardan belki de en büyüğü kişinin sadece çalıştığı andaki bilgiyi öğrendiğinin sanılmasıdır. Kalıcı tutumların, beğenilerin ve hoşnutsuzlukların oluşmasına yol açan ek öğrenme, aslında çoğu zaman heceleme araştırmalarında veya coğrafya ve tarih derslerinden öğrenilenlerden çok daha önemlidir. Çünkü esas olarak, uzun vadede etkili olacak olanlar bu tutumlardır. Oluşturulabilecek en önemli tutum öğrenmeye devam etme arzusudur. Eğer öğrenme süreci boyunca birey kendi ruhunu, değerli şeyleri ve erdemleri takdir etme yeteneğini, öğrendiklerini hayata geçirme isteğini ve her şeyden önemlisi gelecek deneyimlerden anlam çıkarabilme

becerisini kaybedecekse, coğrafya ve tarih hakkında önceden belirlenmiş miktarlardaki bilgiyi veya okuma-yazma becerisini kazanmanın ne anlamı vardır ki?

Öyleyse eğitimsel anlamda hazırlanmanın gerçek anlamı nedir? Her şeyden önce, bu, genç ya da yaşlı olsun, kişinin tecrübe etmekte olduğu deneyimden kendi tecrübe ettiği anda kendisi için alabileceği ne varsa almakta olduğu anlamına gelmektedir. Eğer hazırlanma düşüncesi maksat haline getirilirse, bu durumda şimdinin potansiyeli varsayılan bir gelecek için feda edilmiş olur. Bu olduğunda da geleceğe yönelik yapılacak gerçek hazırlanma şansı elden kaçmış veya saptırılmış demektir. Bütün bu anlatılanların anlamı, her bir deneyime geçerli bir anlam kazandıran koşullara özel bir önem verilmesinin zorunlu olduğudur. Eğlenceli olduğu sürece mevcut deneyimin ne olduğunun önemli olmadığı sonucuna varmak yerine, bunun tam zıddı sonuca varmak gerekmektedir. Bu da her iki aşırı uçtan kolayca tepki gösterilebilecek bir konudur. Geleneksel eğitim anlayışı şimdiye uzak ve az bilindik bir geleceğe feda etmiş olduğu için, eğitimcinin gençlerin şimdide tecrübe ettiği deneyimlerin türü ile ilgili hiçbir sorumluluğu olmadığına inanılmaktadır. Ancak şimdi ile gelecek arasındaki ilişki bir ya o – ya bu ilişkisi değildir. Şimdiki zaman geleceği zaten etkilemektedir. Bu ikisi arasındaki bağlantı hakkında bir fikir sahibi olan kişiler olgunluğa erişmiş olanlardır. Bu nedenle gelecek üzerinde iyi bir etki yaratacak türden deneyimlerin şimdide oluşabilmesi için gerekli koşulları sağlama sorumluluğu erişkinlerin üzerindedir. Eğitim, büyüme veya olgunlaşma olarak,, her daim mevcut bir süreç olmalıdır.

4. BÖLÜM: TOPLUMSAL DENETİM

Eğitimi yaşam deneyimi olarak gören eğitimsel plan ve projelerin akıllıca düzenlenmiş bir deneyim kuramı veya deneyim felsefesi oluşturup benimsemeye ihtiyaçları vardır. Aksi takdirde, akıbetleri esecek her entelektüel rüzgârın insafına kalır. Deneyimin oluşumunda temel olan iki prensibe, yani etkileşim ve devamlılık prensiplerine dikkat çekerek böyle bir kuram için duyulan ihtiyaç açıkça gösterilmeye çalışılır. Deneyim değerinin ölçütleri olarak devamlılık ve etkileşim prensipleri birbirleriyle o kadar bağlantılıdır ki hangi özel eğitimsel sorunla başlamak gerektiğini söylemek oldukça zordur. Konu alanı veya çalışmaların konusu ile ilgili sorunlar ve öğretme ve öğrenme yöntemi ile ilgili sorunlar gibi ayrımlar yapılması bile tartışılacak konuların seçilmesi ve düzenlenmesi için yeterli olmayacaktır.

Sıradan, iyi bir vatandaşın aslında büyük oranda toplumsal denetime maruz kaldığı ve bu denetimin önemli bir bölümünün hissedilir bir kişisel özgürlük sınırlandırmasına yol açmadığı görüşlerini hiç kimsenin inkâr edeceği sanılmıyor. Devlet tarafından denetleme düşüncesine karşı olan muhalefetinin sebebi, devletin ortadan kalkması halinde kendisine göre daha normal olan başka denetim biçimlerinin işlemeye başlayacağına olan inancıdır. Oyunların kuralları vardır ve bu kurallar oyuncuların davranışlarını düzenler. Oyunlar rastgele ya da ardışık doğaçlamalarla oynanmaz. Kurallar olmadan oyun da olmaz. Eğer oyun esnasında anlaşmazlık doğarsa; ya hakeme danışılır ya da tartışma ve bir nevi tahlim yoluyla anlaşmazlık karara bağlanır; aksi halde oyun bozulur ve sona erer.

Kural yoksa oyun da yoktur; kurallar değişmişse o zaman başka bir oyun oynanıyordu. Oyunculardan biri bazen bir kararın adil olmadığını düşünebilir ve hatta sinirlenebilir. Ancak burada itiraz ettiği şey bir kural değil, bu kuralın adilane olmayan tek taraflı bir şekilde ihlal edilmiş olmasıdır. Kurallar, dolayısıyla da oyundaki hareket tarzları olabildiğince standart hale getirilmiştir. Bu kuralların yaptırım gücü gelenekten ve önceki uygulamalardan gelmektedir. Gençler, genellikle, oynadıkları oyunun kurallarını ancak model olarak gördükleri büyükleri kuralları değiştirdiğinde değiştirirler. Bunlardan çıkarılmak istenen sonuç şudur ki; belli

hareketlerin denetimi bireylerin içerisinde buldukları, içerisindeyken bir şeyler paylaştıkları ve kendilerinin de ortak ve etkileşen parçaları oldukları durumun bütünü tarafından sağlanmaktadır. Çünkü bir rekabet oyununda bile ortak bir deneyime katılımda bulunma ve onu paylaşma durumu söz konusudur. Oyunlar genelde rekabet üzerine kuruludur. Eğer bir grubun bütün üyelerinin katılımında bulunduğu ortak yürütülen faaliyetlere, örneğin karşılıklı güvene dayalı iyi düzenlenmiş bir aile hayatına baktığımızda, anlatılmak istenen düşünce daha açık görülecektir. Bu durumları hepsinde, düzeni tesis eden şey herhangi bir bireyin irade ve istekleri değil, tüm grubun ortak hareket etme ruhudur. Denetim toplumsaldır, ancak bireyler bir topluluğun dışında değildir; o topluluğun birer parçasıdır. Tabii ki bunlar bir otorite figürünün, mesela bir ebeveynin, müdahale ederek neredeyse doğrudan denetim uygulamasını gerektirecek durumların hiç olmadığı ifade etmeye çalışılır. Ancak böyle örneklerin sayısının, denetimin herkesin katılımıyla olduğu örneklerin sayısıyla kıyaslandığında çok çok az olduğudur. Bundan da önemlisi, iyi düzenlenmiş bir aile ortamında veya başka bir topluluk grubu içerisinde uygulanan otorite sırf kişisel iradenin kendini göstermesi değildir; ebeveyn ya da öğretmen bu otoriteyi grubun tamamının çıkarlarının bir temsilcisi ve savunucusu olarak uygulamaktadır. Katı bir tarzda konuşmak veya davranmak gerekliliği ortaya çıktığında, bu kişisel güç gösterisi olsun iye değil grubun çıkarları için yapılmaktadır. Keyfi davranışla adil ve tarafsız davranış arasındaki fark işte budur.

Bütünlüğe bakıldığında, çocukların bu farkın gösterge ve belirtilerine karşı erişkinlerden çok daha fazla hassas olduklarıdır. Çocuklar bu farkı birbirleriyle oynarken öğrenirler. Yeni okullar dediğimiz kurumlarda toplumsal denetimin birincil kaynağı, tüm bireylerin katkı yapma fırsatı bulunduğu, tüm bireylerin ortak sorumluluk hissettiği ve toplumsal bir girişim olarak yapılan işin doğasındadır. Çocukların büyük çoğunluğu doğal olarak “sosyal” dir. Tecrit altında kalmak onlar için erişkinler için olduğundan çok daha fazla bunalıcıdır. Gerçek bir topluluk yaşamının temelinde işte bu doğal sosyallik vardır.

Öğretmen, öğrencilerin serkeş tavırlarının sebeplerini kendisi keşfetmek zorundadır. Eğer eğitim süreci devam edecekse, öğretmen bunu bir ‘daha güçlü olanı bulabilmek için iki iradeyi çarpıştırma’ meselesi haline getiremez ve aynı zamanda da haylaz ve katılımcı olmayan öğrencilerin diğerlerinin eğitimsel faaliyetlerini kalıcı olarak engelleyecek bir noktada durmalarına da izin veremez. Bu öğrencileri dışlamak belki de alınabilecek tek mevcut önlemdir, ama kesinlikle çözüm değildir. Çünkü bu önlemin dikkat çekme veya gösteriş yapma gibi istenmedik anti-sosyal tavırların ortaya çıkmasındaki sebepleri pekiştirmesi ihtimali de vardır.

Öğretmenin ön planlamayı sonuçta erişkin tarafından yapılmış ve aslında yine de bireysel özgürlüğe saygı duyar bir görünümde icra edildiği için daha az harici olan bir zorlama haline getirecek kadar katı ve entelektüel olarak esnekliği olmayan bir tarzda yapması ihtimali elbette vardır. Öğretmen bir yandan belirli birey kümelerinin kapasite ve ihtiyaçlarını incelerken, bir yandan da bu ihtiyaçları tahmin edecek ve bu kapasiteleri geliştirecek deneyimlere konu alanı veya içerik sağlayacak koşulları düzenlemek zorundadır. Yapılacak planlama, deneyimin bireyselliğinin serbest hareketine izin verecek kadar esnek ama aynı zamanda deneyimi devamlı güç gelişimine doğru yönlendirebilecek kadar da sağlam olmalıdır.

Öğretmenin yeri ve mevkisi hakkında da bir şeyler söylemek uygun olacaktır. Deneyim gelişiminin etkileşim yoluyla gerçekleştiği prensibi, eğitimin özünde toplumsal bir süreç olduğu anlamına gelmektedir. Bu özellik bireylerin toplumsal bir grup oluşturduğu nispette gerçekleşir. Öğretmeni grup üyeliğinin dışında tutmak çok saçmadır. Grubun en olgun üyesi olarak öğretmenin grubun bir topluluk olarak toplumsal deneyimini oluşturan etkileşimlerin ve

karşılıklı iletişimlerin yürütülmesini sağlamak gibi özel bir sorumluluğu vardır. İnsanlık tarihinin farklı dönemlerinde, dünyanın farklı yerlerinde mevcut olan örf ve gelenekler hakkında ne kadar çok şey bilirsek, görgü kurallarının bir yerden başka bir yere ve bir yerden başka bir zamana ne kadar çok değişkenlik gösterdiğini öğrenebiliriz. Bu gerçek çok büyük bir geleneksel faktörün işin içinde olduğunun bir kanıtıdır. Ancak, hiçbir yerde ve zamanda, mesela karşılaşılan diğer kişileri uygun biçimde selamlamakla ilgili belli bir görgü kuralı olmayan bir gruba rastlamak mümkün değildir. Bir geleneğin aldığı biçim hiçbir zaman sabit ve mutlak değildir. Fakat herhangi bir biçimde bir geleneğin var olması da kendiliğinden bir gelenek değildir. Gelenek tüm toplumsal ilişkilerin muntazam olarak beraberinde getirdiği bir olgudur. En basit anlamda düşünülürse, gelenek sürtünmeyi engelleyen veya azaltan yağıdır.

Tabii ki nu toplumsal olguların “formalite icabı“ yapılan şeyler haline gelmesi ihtimali de vardır. Dış görüntüyü kurtarmak için yapılan ve hiçbir anlam ifade etmeyen davranışlara da dönüşebilirler. Ancak anlamını yitirmiş toplumsal ilişki biçimlerden kaçınmak tüm şekilci ve resmi davranış unsurlarının reddedilmesi gerektiği anlamına gelmez. Daha ziyade, toplumsal durumlara kalıcı biçimde uygun olacak ilişki biçimleri geliştirme ihtiyacı içerisinde olduğuna işaret eder. Eğitim tek yönlü bir yol üzerinde ilerlemektedir, çünkü tutum ve alışkanlıklar, başkalarıyla kolayca temas ve iletişim kuramamaktan kaynaklanan ve gelecekte yaşanacak öğrenmeye engel teşkil edecek bir yapılanma süreci içerisindedir.

5. BÖLÜM: ÖZGÜRLÜĞÜN DOĞASI

Önemini yitirmeyecek olan tek bir özgürlük vardır: Düşünme özgürlüğü ya da başka bir deyişle özünde düşünülmeğe değer olan amaçlar adına gözlem ve muhakeme yapma özgürlüğü. Bu özgürlük biçimi ile ilgili yapılan en genel hata bu özgürlüğün hareket özgürlüğü ile veya hareketin harici ve fiziksel yönü ile özdeşleştirilmesidir. Hareketin harici ve fiziksel yönü, içsel olan yönünden, yani düşünce, istek ve amaç özgürlüğünden ayrı düşünülemez. Öğrencilerin sabitlenmiş sıralarda oturduğu ve askeri oturma düzenlerinde sadece belli işaretlere istinaden hareket etmelerine müsaade edilen geleneksel okullardaki değişmez düzenlemelerin hareketin harici yönü üzerine getirdiği kısıtlama, aynı zamanda zihinsel ve ahlaki özgürlük üzerine de sınırlama getirmiştir.

Dışsal özgürlüğün artırılmasının potansiyel olarak sahip olduğu avantajlar, her şeyden önce, bu özgürlüğün mevcut olmaması halinde öğretmenin ilgilendiği bireyler hakkında bilgi sahibi olması pratik olarak imkânsızdır. Yaptırımla sağlanan sessizlik ve usluluk öğrencilerin gerçek doğalarını ortaya çıkarmalarını engellemektedir. Bu yaptırımlar sadece suni bir düzen sağlamaktadır. ‘... gibi görünme’yi, ‘gerçekten olma’nın önüne koymaktadır. Bahsedilen yaptırımlar dikkatin, edepliğın ve itaatkârlığın dış görünüşünü korumaya yönelik yaptırımlardır ve bu sistemin hâkim olduğu okullarla tanışık olan herkes çok iyi bilmektedir ki; bu dış yüzeyin arkasında, düşünceler, hayaller, arzular ve sinsî faaliyetler kontrolsüz bir şekilde devam etmektedir. Öğretmen bunlardan ancak beklenmedik bir şey bunların tespit edilmesine yol açarsa haberdar olur.

Dışsal özgürlüğün artırılmasının getireceği diğer bir önemli avantaj öğrenme sürecinin doğasının ta kendisinde bulunur. Eski yöntemlerin sadece öğrencilerde edilgenlik ve alma eğilimi yaratmaya yönelik yatırımlar olduğu daha önce söylenmişti. Fiziksel hareketsizlik bu eğilimleri ciddi şekilde pekiştirmektedir. Standartlaştırılmış okul ortamında bunlardan tek kaçış yolu, uygun olmayan ve itaatsiz davranışlardır. Bir laboratuvarında veya sınıf içi uygulamada mutlak sessizlik sağlanması mümkün değildir. Sessizliği en önde gelen erdemlerden biri haline getirmiş olması, geleneksel okulun sosyal olmayan yönünün açık bir göstergesidir. Gözle

görülebilen vücut hareketleri yapılmadan gerçekleştirilen yoğun zihinsel hareketler elbette ki vardır. Fakat bu tür zihinsel etkinliği yapabilme kapasitesi ancak uzun bir dönemden sonra başarılabilir bir şeydir. Ne var ki; böyle bir özgürlüğü kendi içerisinde bir amaç olarak görmek yapılabilecek en büyük hatadır. Çünkü böyle düşünüldüğünde; bu özgürlüğün, düzenin normal kaynağı olan ve ortak paylaşım ile yapılan etkinlikler üzerinde yıkıcı bir etkisi olacaktır. Doğal güdüler ve istekler her zaman için başlangıç noktasını oluşturacaktır. Ancak güdülerin ve isteklerin ilk ortaya çıkışlarındaki şekilleri üzerinde belli bir miktar yeniden kurgulama ve yeniden yapılanmaksızın zihinsel büyüme sağlanması mümkün değildir. Bu yeniden kurgulama güdünün ilk ortaya çıktığı şeklinin sınırlandırılmasını gerektirir. Bu durumda, dışarıdan zorla uygulanacak sınırlandırmanın alternatifi bireyin kendi düşünce ve muhakeme yoluyla yapılacak sınırlandırmadır. Eğitimin ideal hedefi öğrencilerde öz denetim gücünün yaratılmasıdır. Fakat sadece dışsal denetimi ortadan kaldırmak öz-denetimin yaratılmasını garanti etmeyecektir.

6. BÖLÜM: MAKSADIN ANLAMINI

Özgürlüğü belli amaçların çerçevesini oluşturmak ve bu şekilde çerçevesi belirlenen amaçları gerçekleştirmek gücü ile özdeşleştiren bir yaklaşım, sağlam bir içgüdünün eseridir. Bu tür bir özgürlük aslında özdenetimle aynı şeydir; çünkü amaçların oluşturulması ve oluşturulan amaçların gerçekleştirilmesinde kullanılacak yolların düzenlenmesi akıl gerektiren işlerdir. Maksatların ve amaçların anlamı; bariz olarak görülebilecek şekilde bu kelimelerin kendi içlerinde değildir. Bu kavramların eğitimsel önemlerine yapılan vurgu arttıkça, maksadın ne anlama geldiğinin ve deneyim içerisinde nasıl ortaya çıkıp nasıl işlediğinin anlaşılmasının önemi de artmaktadır.

Gerçek bir maksat daima bir güdüyle başlar. Bir güdünün gerçekleşmesini engellemek güdünün isteğe dönüşmesine sebep olur. Ancak ne güdü ne de istek aslında kendi başına bir maksattır. Maksat erişilebilecek son noktadır. Yani güdünün takip edilmesinin doğuracağı sonuçlar bir öngörü de kapsar. Sonuçlar hakkında öngörülede bulunmak da bir akıl işidir. Her şeyden önce, nesnel koşulların ve durumların gözlemlenmesini gerektirir. Çünkü güdü ve istek belli sonuçları kendi başlarına değil çevrelerindeki koşullarla etkileşim içerisinde girerek veya birlikte çalışarak doğurur. Gözlem yapmak güdünün maksada dönüşmesi için gerekli bir koşuldur. Hemzemin geçitteki trafik işaretinin belirttiği gibi durmak, bakmak ve dinlemek zorundayız.

Ancak gözlem kendi başına yeterli değildir. Gördüğümüz, duyduğumuz ve dokunduğumuz şeyin önemini anlamak zorundayız. Bu önemin sebebi, görülen şey gerçekleştirilmeye çalışıldığında meydana gelecek olan sonuçlardır. Ortaya çıkacak sonuçlar hakkında bilgi sahibi olmamızın tek sebebi geçmiş deneyimlerdir.

Bu demektir ki; maksadın oluşumu karmaşık bir zihinsel işlemidir. Maksat oluşturma işlemi,

- 1- Çevredeki koşulların gözlemlenmesini;
- 2- Geçmişteki benzer durumlarda ne olmuş olduğu hakkındaki bilgiyi ki bu bilgi kısmen hatırlama yoluyla kısmen de daha deneyimli kişilerin bilgi, tavsiye ve uyarıları ile elde edilir ve
- 3- Gözlemlenmiş olan şeylerle hatırlanmış olan şeylerin bir araya getirilerek bunların ne ifade ettiği hakkında bir muhakeme yapılmasını gerektirir. Maksadın güdü ve istekten ayrıldığı nokta, maksadın belirli gözlemlenmiş koşullar altında belirli bir tarzda davranmanın sonuçları hakkındaki bir öngörüye dayalı bir plana veya hareket yöntemine dönüştürülmüş olmasıdır. Tabii ki; kesin tahmin biçiminde bile olsa sadece öngörü kendi başına yeterli değildir. Zihinsel tahmin, yani doğabilecek sonuçlar düşüncesi, itici bir gücün oluştuğu noktaya kadar istek ve güdüyle birlikte

yoğrulmalıdır. İşte bu, ancak bu durumda, aksi halde körlemesine gidecek olana bir yön verebilir ve ancak bu durumda istekler düşüncelere ivme ve itici bir güç kazandırır. Tam da bu noktada, bir fikir; yürütülecek bir etkinlikle ilgili bir plan haline dönüşür.

Herkesin, en azından tamamen duyarsız hale gelecek kadar patolojik bir duruma gelmemiş olan herkesin, istekleri vardır. Bu istekler hareketlerimizin temel yayınlarıdır. Ne kadar yakında sorusu veya hangi yolla sorusu, hayali bir amaç halini alır ve amaçlar nesnel olduklarında, eğer gerçek bir maksat oluşturulmak isteniyorsa, bunların da iyi incelenip anlaşılması gerekliliği vardır. Geleneksel eğitim anlayışı, itici raylar olan kişisel güdü ve istek kavramlarının önemini göz ardı etme eğiliminde olmuştur. Ancak bu gerçek, ilerlemeci eğitimin güdü ve isteği maksatla özdeşleştirmesini ve böylece de, öğrencilerin kendilerini harekete geçirecek maksatların oluşumunda katkıda bulunmaları isteniyorsa, göz önünde bulundurulması gereken dikkatli gözlem, geniş çaplı bilgi toplama ve muhakeme yapma gerekliliklerini görmezden gelmesini gerektirmez. Eğitimsel bir planda istek ve güdünün ortaya çıkması ulaşılmak istenen nihai amaç değildir. Bunların ortaya çıkması, bir plan ve hareket yöntemi oluşturulması için bir vesile ve bir taleptir. Eğer tekrarlamak gerekirse, bu tür bir plan ancak koşulların incelenmesi ve gerekli bütün bilginin toplanması ile oluşturulabilir. Öğretmenin görevi bu vesileden gerçekten faydalanılmasını sağlamaktır. Özgürlüğün bir maksadın geliştirilmesinde kullanılan zihinsel gözlem ve muhakeme işlemlerinin içinde var olmasından dolayı, öğrencilerin zihinlerinin yaptığı işlemlere rehberlik etmesi, öğretmenin özgürlüğünün sınırlandırılmasına değil, özgürlüğe katkıda bulunması anlamına gelmektedir. Bazen öğretmenler, bir grubun üyelerine ne yapmaları gerektiği konusunda tavsiyede bulunmaktan bile çekinirler.

Plan bir kişi tarafından hazırlanıp diğerine zorla kabul ettirilebilecek bir şey değil, ortaklaşa çalışarak oluşturulacak bir girişimdir. Öğretmenin ortaya attığı fikir, değişmesi mümkün olmayan katı bir yapı değil, öğrenme süreci içinde olan tüm öğrencilerin deneyimlerinden yapılacak katkılarla bir plan haline dönüştürülecek bir başlangıç noktasıdır. Gelişme karşılıklı alış-veriş ilişkisi ile ortaya çıkacaktır; bu ilişki öğretmenin hem alıp hem de vermektan korkmadığı bir ilişki olmalıdır. Burada ki en temel husus, maksadın toplumsal akıl yürütme süreci içerisinde büyüüp şekil bulmasıdır.

7. BÖLÜM: KONU ALANININ İLERLEMECİ TARZDA DÜZENLENMESİ

Çalışma olarak nitelendirilecek her şey başlangıçta sıradan hayat deneyimlerinin kapsamına giren malzemelerden türetilmek zorundadır. Bu bağlamda, yeni eğitim anlayışı, öğrencilerin deneyimleri dışında olan gerçekler ve doğrularla işe başlayan ve bu yüzden de öğrencileri gerekli deneyimin içerisine çekmenin yollarını keşfetmede yaşayan uygulamalara tamamen tezat teşkil etmektedir. Hiç şüphesiz, ilköğretimin erken dönemlerde uygulanan yeni yöntemlerin büyük bir başarı elde etmemiş olmasının temel sebeplerinden birisi az önce belirtildiği tezat teşkil eden prensibi hayata geçirmiş olmasıdır.

Ancak, öğrenilecek materyalin, deneyim içerisinden bulunması sadece ilk adımdır. Bir sonraki adım, tecrübe edilmiş olan deneyimin daha dolu, daha zengin ve aynı zamanda da daha iyi örgütlenmiş bir biçimi, yani konu alanının beceri sahibi olgun kişiye sunulduğu biçime giderek yaklaşan bir biçimi, ilerlemeci anlayışla geliştirmektir. Eğitim ve deneyim arasındaki organik bağdan uzaklaşmadan da bu değişimin mümkün olabileceği; değişimin okul dışında ve örgün eğitimden bağımsız gerçekleştiği gerçeği ile gösterilebilir. Çevre, yani deneyimler ile tecrübe edilen dünya, sürekli olarak genişler ve tabiri caizse, yoğunlaşır. Çocuğu bu dönemin bitiminde alan eğitimci, “doğanın” çocuğun erken yaşlarında başarmış olduğu şeyleri bilinçli ve amaçlı bir şekilde yapabilmek için yollar bulmak zorundadır. Belirlenmiş olan iki koşuldan birincisi

üzerine ısrarcı olmaya aslında çok da gerek yoktur. Öğretimin, öğrencilerin hâlihazırda sahip oldukları deneyimlerden başlaması veya bu deneyimin ve bu deneyim süresince geliştirilmiş olan kapasiteni daha sonra gerçekleştirecek bütün öğrenmeler için bir başlangıç noktası teşkil ettiği düşüncesi, yeni eğitim anlayışının temel ilkelerinden bir tanesidir. Oysa diğer koşula, yani deneyimin büyütülmesi ve geliştirilmesi yoluyla konu alanının genişletilmesi ve örgütlenmesi açısından düzenli bir gelişme yaşanması koşuluna yeteri kadar önem verildiğinden emin değiliz. Fakat eğitimsel deneyimin devamlılığı prensibi, karşımızdaki eğitimsel sorunun bu yönünün çözümü için de eşit düzeyde kafa yorulmasını ve dikkat edilmesini gerektirir.

Deneyiminin daha farklı bir şeye doğru yönlendirilmesi prensibinin, öğrencilere yeni deneyimler verme yoluyla yerine getirilmesinin aynı şeyi öğrencilere zaten tanışık oldukları şeylerle başa çıkmada daha çok beceri ve kolaylık kazandırma yoluyla yapmaktan çok daha etkin olduğunu varsaymak yanlıştır. Bu yeni nesnelere ve olayların zihinsel olarak daha önceki deneyimlerle bağlantılı olması gereklidir ki bunu anlamı da gerçeklerin ve fikirlerin bilinçli olarak ifade edilmesinde bir gelişme yaşanmış olması gerekliliğidir. Eğitimci diğer bütün mesleklerde çalışan kişilere oranla çok daha ilerisini görmeye çalışmaktadır.

İlerlemeci anlayışa sahip eğitimcinin işi geleneksel anlayışa sahip olanıkinden daha zorludur. Aslında geleneksel anlayışa sahip öğretmen ileriye bakmak zorundadır. Ancak, kendi kişiliği ve hevesi ile geleneksel anlayışa sahip bir okulun sınırları ötesine geçmediği sürece, kendisini ancak bir sonraki sınav dönemini ya da bir üst sınıfa derse girmeyi düşünerek tatmin edebilir. Geleceği, bu zamana kadar olduğu gibi, sadece okul sisteminin gereklilikleri içerisinde olan etkenler bağlamında düşünebilir. Eğitimi gerçek deneyim ile bağdaştıran öğretmenin üzerinde çok daha ciddi ve zor bir sorumluluk vardır. Öğrencileri, hâlihazırda tecrübe etmiş oldukları deneyimlere ait yeni alanlara yöneltmek için gerekli potansiyelleri bilmek ve bu bilgiyi de öğrencilerin şimdiki deneyimlerini etkileyen koşulların seçimi ve düzenlenmesinde ölçüt olarak kullanmak zorundadır.

Geleneksel anlayışa sahip okullardaki konu alanları, erişkinlerin gençlere gelecek bir zamanda neyin faydalı olacağı konusundaki hükümleri baz alınarak seçilmiş olduğundan, öğrenilecek materyal, öğrencinin mevcut hayat deneyimlerinin tamamen dışındaki bir kaynak tarafından belirleniyordu. Bunun bir sonucu olarak, geçmişle ilintili olmak durumundaydı; insanlara geçmiş zamanlarda faydalı olduğu ispatlanmış olan konulardan oluşuyordu. Zıt yönde bir aşırılığa gidilerek, mevcut koşullar altında her ne kadar doğal görünse de yine de talihsiz olan bir şekilde, eğitimin kullanacağı materyali şimdiki deneyimden seçmesi ve öğrencinin şimdinin ve geleceği sorunları ile baş edebilmesini sağlaması biçimindeki geçerli düşünce, çoğu zaman ilerlemeci anlayışa sahip okulların geçmişi büyük ölçüde yok sayabileceği düşüncesine dönüştürülmüştür. Eğer şimdi, geçmişten koparılabilecek olsaydı bu çıkarım geçerli olurdu. Ancak şimdiki anlamada kullanılabilecek tek yol geçmişin başarılarıdır.

Sorunların doğasını, nasıl ortaya çıktıklarını bilmeden anlayamayız. Şimdiki var olan ve mevcut toplumsal sorunlara ve kopmalara yol açan kurumlar ve geleneksel uygulamalar bir gecede ortaya çıkmadı. Bunların çok geriye uzanan bir tarihi var. Bunları ele alırken sadece şimdiki bariz olarak görülen hususlar çerçevesinde kalmak sonuçta mevcut sorunları daha kalıcı ve çözülmesi zor bir hale getirecek yüzeysel tedbirler alınmasına yol açacaktır. Geçmişten kopuk bir şekilde yalnızca şimdi hakkındaki bilgi çerçevesinde oluşturulacak politikalar, insan ilişkilerindeki kayıtsız umursamazlığa eş değer bir tavidir. Geçmiş başlı başına bir amaç haline getirmiş olan skolastik düşünce sistemlerimden kurtulmanın yolu, geçmişi şimdiki anlamada bir araç olarak tanımaktır. İlerlemeci anlayışa sahip okullarda şu ana kadar görülen en önemli zayıflığın konu alanlarının seçimi ve düzenlenmesi konusunda yaşanmış olması mevcut koşullar

altında kaçınılmazdır. Kaçınılmaz olan başka bir şey de; bu okulların eski eğitim anlayışını oluşturmuş olan kopuk ve kurumuş materyalden uzaklaşması gerekliliğidir. Buna ek olarak, deneyim alanı oldukça geniştir ve içerik bakımından yerden yere ve zamandan zamana farklılaşmaktadır. Tüm ilerlemeci okullar için geçerli bir müfredat oluşturmak mümkün değildir. Ne var ki; eğer ilerlemeci eğitim hareketi çalışılacak ve öğrenilecek konu alanlarının seçimi ve düzenlenmesinin temel bir husus olduğunu anlayamazsa o zaman bu surum meşru bir eleştiri sebebi olacaktır. Belirli bir deneyim, öğrenciyi daha önce bilinmeyen bir alana doğru götürmezse; hiçbir sorunla karşılaşmayacaktır, ancak sorunlar aynı zamanda düşünmeyi tetikleyicidir. Mevcut deneyim içerisinde bulunan koşulların sorunların kaynağı olarak görülmesi görüşü, deneyim temeline dayalı eğitim anlayışıyla geleneksel eğitim anlayışını birbirinden ayıran bir noktadır. Çünkü geleneksel anlayışta, sorunlar dışarıdan belirlenmelidir. Bunula beraber, büyüme zihin egzersizi yapılarak aşılacak zorlukların mevcudiyetine bağlıdır. Öğrencilerin bilimsel konu alanları ile tanışık hale getirilmesi ve gündelik toplumsal uygulamalar yoluyla bilimin gerçekleri ve yasalarına alışık olmalarının sağlanması düşüncesi geçerli bir eğitimsel prensiptir. Bu yönetime sadık kalmak sadece bilimin anlaşılması için kullanılacak en doğrudan yol değil, aynı zamanda öğrenciler daha olgun bir hale geldiği için, çağdaş toplumun ekonomik ve endüstriyel sorunlarının anlaşılması için takip edilebilecek en kesin yoldur. Eğitimi öğrencilerin gerçeklerin ve yasaların özümsemesi yoluyla kademeli olarak bilimsel bir deneyim düzenine doğru yönlendirilmesi için mevcut deneyimleri kullanma sorumluluğundan muaf tutmaktan ziyade, eğitimcinin çözmesi gereken temel sorunlardan birisini teşkil etmektedir.

Eğer mevcut deneyimin hem derinlemesine hem de daha büyük ölçekte bilimin uygulanması yoluyla, yani, öncelikle ürünlerin ve hizmetlerin üretilmesi ve dağıtım süreçlerinde, sonrasında insanların toplumsal olarak birbirleriyle kurdukları ilişkilerdeki uygulamaları yolları şekillenirildiği doğrusa; mevcut toplumsal güçler (ki bu güçler olmadan söz konusu bilimsel uygulamalar gerçekleştirilemez) hakkında bir anlayışa sahip olmak şu olmadan imkânsızdır: öğrencilerini, en son düzenlenmiş şekilleriyle bilimlerini oluşturan gerçekler ve prensipler bilgisine yönlendiren bir eğitim.

Neredeyse her gün ve birçok farklı kaynaktan bizlere söylenen şey insanların ortak yaşamlarını akıllıca bir şekilde yönlendiremeyecekleridir. Bir taraftan, ulusal ve uluslararası insan ilişkilerinin karmaşıklığını, diğer taraftan da insanoğlunun duyguya ve alışkanlığa bağımlı bir yaratık olduğu gerçeğinin, geniş çaplı toplumsal planlama yapmaya ve akıllıca yön bulmaya engel teşkil ettiği söylenmektedir. Burada bilim, mevcut kapsamındaki konu alanının düzenleme yapmaya yönelik ilerlemeci bir anlayışla seçilmesi işine bir örnek olarak kullanılmıştır ki burada söz konusu olan düzenleme dışarıdan zorlama ile değil, deneyimin gelişimiyle uyumlu olduğu için özgürce yapılan bir düzenlemedir.

Az önce bu düzenlemeyi bir ideal olarak ifade edildiğinde, eğitimcinin hâlihazırda düzenlenmiş bilgi ile başlayıp daha sonra da bunu küçük miktarlarda sunarak devam edemeyeceğini anlatmak istenmiştir. Ancak bir ideal olarak gerçekleri ve fikirleri aktif olarak düzenleme süreci her daim mevcut olan bir eğitimsel sürecidir. Hem daha fazla sayıda gerçek hakkında bilgi kazanılmasına ve daha fazla sayıda düşüncüyü kabul etmeye, hem de bunları daha iyi bir şekilde düzenlemeye yönelik olmayan hiçbir deneyim eğitici değildir. Düzenlemenin deneyimine tamamen yabancı bir prensip olduğu doğru değildir. Aksi takdirde deneyim kaotik olacak kadar düzensiz olurdu. Ancak eğitimin en büyük sorunlarından bir tanesi, bir müzik terimi ile ifade etmek gerekirse, akort etmektir. Eğitimde akort etmek, düzenlemenin kendi içerisinde bir amaç olmadığını, ancak toplumsal ilişkilerin, özel olarak insan bağlarının, anlaşılmasında ve akıllı bir

şekilde düzenlenmesinde bir araç olduğunu hiçbir zaman unutmadan, toplumsal ve insani bir merkezden daha nesnel bir zihinsel düzenleme planına geçmek demektir.

Eğitimin deneyim kuramı ve uygulaması temeline dayalı olması halinde, erişkinlerin ve uzmanların düzenlenmiş konu alanlarının bir başlangıç noktası teşkil edemeyeceğini aslında söylemeye bile gerek yoktur. Bununla beraber, bunu sağlamak eğitimin ulaşmak için sürekli olarak çaba sarf etmesi gereken bir amaçtır.

Daha erken dönemlerdeki deneyimlerde etki faktörü kendisini soyut olarak değil, ulaşılan amaçlara giden yollar arasındaki ilişki olarak, yani yollar ve sonuçlar ilişkisi, olarak gösterir. Muhakeme ve anlama becerilerinde yaşanan büyüme, özünde maksatlar oluşturma ve bunların gerçekleştirilmesi için kullanılacak yolların seçilmesi ve düzenlenmesi becerilerinde büyüme demektir. Gençlerin en erken deneyimleri yöntem-sonuç ilişkileri ile doludur. Bu ilişkiyi örnekleyemeyecek pişirilmiş yemek veya kullanılmış aydınlanma kaynağı yoktur. Eğitimdeki sorun, etki faktörünün yollar ve sonuçlar ilişkisi içerisinde örneklendirildiği durumların eksikliği değildir. Ne var ki, bu durumların öğrenciyi verilen deneyimdeki ilişkileri anlamaya yönlendirecek şekilde kullanılmaması son derece çok karşılaşılan bir hatadır. Mantıkçı kişi yolların bir maksada yönelik olarak seçildiği ve düzenlendiği işlemlere “analiz ve sentez” adını verecektir.

Bu prensip, okullarda etkinlikler kullanılması düşüncesi için gerekli en sağlam temelin ne olduğunu belirlemektedir. Eğitimsel açıdan hiçbir şey, bir taraftan okulda çeşitli etkin faaliyetler yapılmasını savunurken diğer taraftan da bilginin ve fikirlerin ilerlemeci anlayışla düzenlenmesi ihtiyacını ciddiye almama tavrından daha saçma olamaz. Zihinsel etkinliği amaçsız faaliyetten ayıran şey, zihinsel etkinliğin çok sayıdaki mevcut koşullar içerisinde belli yolların seçilmesini, yani analizi ve bunların belli bir amaca yönelik olarak düzenlenmesini, yani sentezi, gerektiriyor olmasıdır.

Eğer zihinsel düzenleme sorunu deneyim zemininde çözümlenemezse, dışarıdan zorlamayla gerçekleştirilecek düzenleme yöntemleri getirilmesini savunan tepkilerin ortaya çıkacağı kesindir. Bu tür bir tepkinin şimdiden var olduğunu gösteren kanıtlar vardır. Eski ya da yeni, okullarımızın asıl görevini yerine getiremediği söyleniyor. Bu görüşe göre okullarımız öğrencilerin eleştirel ayırma yapma kapasitesinin ve mantık yürütme becerilerinin gelişmesini sağlamıyor. Öğrencilerde çok çeşitli ancak iyi hazmedilmemiş bilgi yığınları oluşturulması ve öğrencilere sadece iş ve ticaret dünyasında fayda sağlayacak beceri türlerinin kazandırılmaya çalışılmasıyla; öğrencilerin düşünme yeteneklerinin baltalandığı ifade baltalandığı ifade ediliyor. Bütün bu kötülüklerin sebebinin; bilimin etkilerinin ve şimdinin gerekliliklerinin, geçmişin sınanmış kültürel mirasının göz ardı edilmesi pahasına yüceleştirilmesinden kaynaklandığına inanılıyor.

Eğer bilimsel yöntem okulun gündelik işleyişindeki bütün konularda istikrarlı ve sürekli bir şekilde uygulanmış olsaydı bu duygusal talepten şu anda olduğundan çok daha fazla etkilenilebilirdi. Buna göre eğer eğitim amaçsız bir şekilde sürüklenip gitmek istemiyorsa, arasında seçim yapması gereken iki seçenek vardır. Bunlardan birincisi; eğitimcilerin bilimsel yöntemin geliştirilmesinden yüzyıllar öncesine dayanan entelektüel yöntem ve fikirlere geri dönmelerini sağlayan yönelik gelişim tarafından ifade edilmektedir. İkinci seçenek ise; deneyim içerisinde mevcut olan potansiyellerin akıl yoluyla araştırılması ve kullanılmasında bilimsel yöntemden yetkin bir örnek ve bir şablon olarak faydalanılmasıdır. Bu sorun ilerlemeci okullar açısından çok daha şiddetli hissedilmektedir. Deneyimlerin zihinsel içeriğinin geliştirilmesine ve gerçekler ve fikirlerin giderek artan bir biçimde düzenlenmesine sürekli bir şekilde önem verilmezse, bu durum sonuçta sadece zihinsel ve ahlaki otoriterciliğe doğru tepkisel bir geri

dönüş eğilimini daha da güçlendirecektir. “Şu an,” bilimsel yöntemin detaylı bir biçimde ele alınabilmesi için uygun bir yer zaman değildir. Ancak bilimsel yöntemin belli özellikleri deneyim temelli herhangi bir eğitim planı ile o kadar yakından bağlantılıdır ki, bunlardan mutlaka bahsedilmesi gerekir.

Öncelikle, bilimin deneysel yöntemi, fikirlere sadece ‘fikir’ olarak bile diğer yöntemlere kıyasla daha az değil, daha fazla önem atfeder. Eylemin belli bir ana fikir tarafından yönlendirilmediği hiçbir durum bilimsel anlamda bir deney olarak değerlendirilmez.

İkinci olarak, fikirler ve hipotezler uygulamaya konulduklarında, doğrdukları sonuçlar bağlamında denenmektedir. Bu gerçek, eylemin sonuçlarının özenle ve ayırmacı bir yaklaşımla gözlemlenmesinin zorunlu olduğu anlamına gelir. Sebep olduğu şeyin gözlemlenmesi yoluyla kontrol edilmeyen bir eylem belki bir süre geçerli olabilir. Ancak zihinsel olarak hiçbir yere varmaz. Eylemin meydana geldiği durum hakkında hiçbir bilgi kazandırmaz ve fikirlerin berraklaşmasını veya genişlemesini de sağlamaz. Üçüncü olarak, kendini deneysel yöntemde açıkça gösteren akılcı yöntem; fikirlerin, faaliyetlerin ve gözlemlenen sonuçların sürekli izlenmesini gerektirir. İzleme, gelişmekte olan bir deneyimin öne çıkan özelliklerinin hem ayırımının yapıldığı ve hem de kayıtlarının tutulduğu düşünsel bir gözlem geçirme ve özetleme işidir.

Deneyimlerin eğitici olabilmek için genişleyen bir konu alanı dünyasına - ki bu konu alanı da gerçeklerden veya bilgiden fikirlerden oluşur, - yönelik olmaları gerekliliği ile organik olarak bağlantılıdır. Bu koşul ancak ve ancak eğitimcinin öğretme ve öğrenmeyi deneyimin yeniden yapılandırılmasına yönelik devamlı bir süreç olarak görmesiyle sağlanabilir. Bunun olması için de eğitimcinin ileri bir görüşe sahip olması ve şimdideki tüm deneyimleri gelecek deneyimlerin nasıl şekilleneceğini belirleyen bir itici güç olarak görmesi gerekmektedir. Deneyim düzeyi ne olursa olsun bilimsel yöntemin sağladığı şablonla uyum içerisinde davranmak veya zihnin yaşayan ve hareket halinde olan bir deneyimin gelişiminde ve denetimindeki yerini göz ardı etmekten başka bir seçeneğimiz yoktur.

8. BÖLÜM: DENEYİM – EĞİTİMİN ARAÇ VE AMACI

Şu ana kadar yazılanlarda, eğitimin, hem birey olarak öğrenci hem de toplum için amaçlarına ulaşmak için deneyim ,-ki bu daima bir bireyin gerçek hayat deneyimidir, -temeline dayalı olmak zorunda olduğu prensibinin geçerliliğini en baştan kabul edildi. Eğitim sistemi ya geriye dönük olarak bilim öncesi bir çağın zihinsel ve ahlaki standartlarına doğru ya da ileriye dönük olarak bilimsel yöntemin deneyimin büyütülmesi ve genişletilmesi ihtimallerinin geliştirilmesinde daha büyük oranda kullanılacağı bir duruma doğru gitmek zorundadır.

Sıradan deneyim içerisindeki olasılıkların geliştirilmesine yönelik olarak algılanan eğitimin potansiyellerine o kadar çok güveniliyor ki burada diğer yolu eleştirmeye veya deneyime yönelik yolun faydalarını ispatlamaya çalışmaya gerek görülüyor. Bu yolun alınması sonucunda başarısızlık ihtimaline sebep olabilecek tek şey deneyim ve deneysel yöntem kavramlarının yeterli düzeyde anlaşılması tehlikesidir. Yeni eğitimin kat etmesi gereken yol eski eğitim anlayışının yürümüş olduğu yoldan daha kolay değil, kesinlikle daha yorucu ve zor bir yoldur. Yeni eğitim anlayışı çoğunluğun anlayışı olana kadar da bu böyle devam edecektir ve bunun gerçekleşmesi için de bu anlayışa sahip kişilerin uzun yıllar ciddi olarak çalışmalar yapmaları gerekecektir. Bu geleceğin karşısında duran en büyük tehlike, bu yolun günden güne Aveya haftadan haftaya, doğaçlama şeklinde olmasa bile anlık icatlarla yeniden şekillendirilebilecek kadar kolay bir yol olduğu düşüncesidir.

Buradaki ana sorun, önünde herhangi bir sıfat olmayan eğitimin kendi doğasıyla ilgilidir. İstedığımız ve ihtiyaç duyduğumuz şey saf ve sade bir eğitimidir ve kendimizi eğitimin ne olduğunu ve eğitimin sadece bir isim veya slogan olmaktan öte bir gerçeklik olmasını sağlamak için yerine getirilmesi koşulların neler olduğunu bulmaya adarsak çok daha kesin ve hızlı ilerleme kaydedeceğiz.

EKLER



