

John Dewey: “Demokrasi ve Eğitim”

Hatice VATANSEVER BAYRAKTAR

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi

Önsöz

Bu çalışma, Türkçe’ye çevirisi M. Salih Otaran tarafından yapılan ve basımı 1996 yılında Başarı Yayıncılık tarafından yapılan 336 sayfalık John Dewey’in Demokrasi ve Eğitim kitabının özetini içermektedir.

Kitabın önsözünde Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu’nun 1926 yılında Demokrasi ve Eğitim’in Türkçeye çevrilmesine karar verdiği ve Rahmetli Avni Başman tarafından yapılan çevirisi 1928 yılında, eski yazı olarak iki bin adet basıldığı belirtilmektedir.

M.Salih Otaran tarafından kaleme alınan önsözde, Rahmetli Avni Başman’ın çevirisinin önsözünde *“Yapıtı olabildiğince aynen çevirmeye çalıştım. Hatta aslına aşırı sadık kalmaya uğraştım, istediğim gibi akıcı bir dille çeviremedim. Kitapta henüz Türkçede olmayan tanımlar, deyimler vardı. Dili biraz çetin, İngilizcesi de oldukça ağırdır. Bu ağırlık biraz da konudan gelir.”* şeklinde dile getirdiğinden bahsetmektedir.

Kitabın ilk bölümlerinde eğitimin toplumdaki işlevini anlatılırken, arkasından da eğitim alanındaki kuramların açıklama ve eleştirileri yer alır. Sonra da, pragmatizme göre deney- deneyime dayalı ahlak ve demokratik eğitimin yapısı incelenir.

Kitap eğitim felsefesi, demokratik eğitim ve ahlak alanında klasik sayılır. Didaktik bir ders kitabıdır.

Demokrasi ve Eğitim'in İçeriğini Yansıtmak Üzere Alıntılar:

- Deney- deneyimlerimiz neyi gösteriyorsa gerçek odur.
- Yalnız salt kavram ve dogmalara dayalı akıl yürütmeye kesin gerçekler bilinemez. Her alanda işe başlama yeri 'deneme' dir. Doğada, toplumda olanları gözleyen insan pratik sonuçlara varır.
- Bilincimiz, aklımız; bulunduğumuz ortam ve süreç içindeki denemelerimizin en geniş anlamı olan yaşantılarımızla sınırlıdır.
- Düşünce ve kuram, iş ve çalışma için bir araçtır.
- Deneyimci, gelişim ve değişmeye inanır. Doğmaya dayalı mantık evrime yer vermez.
- Az çalışma ile sonuca varma amacı içindeki kişi denemeden kaçır, mantığa sarılır.
- Düşünce eylem için, teori (kuram) yaşam için bir araçtır.
- Demokrasi yaşamı, deney ve yaşantının dışında, insanının iç dünyasına bağlı kişisel doğrularla sınırlandırılmaz.
- Ülkülerimiz çağa ve ortama göre oluşur.
- Eğer zekâ (beyin) doğa ile bağımlı ise, deneme gereksizdir. Ama zekâ, değişme-değiştirme gücüyle onun engellerden kurtulması demek olan demokrasinin gelişimine yardım eder.
- Bilgi dil süsü, üstünlük aracı değildir. Yaşam güçlüklerini gideren bir davranıştır.
- Birey/toplum= Bireyin değeridir.

1. Bölüm: Bir Yaşam Gereksinimi Olarak Eğitim

Varlığın sürdürülmesi için savaşmak, yaşamın doğal ilkesidir. Var olma, durmadan yenilenmelerle sağlanabileceği için, yaşam da kendiliğinden bir yenilenme sürecidir. Beslenme ve üreme fizyolojik yaşam için ne ise, eğitim de, toplumsal yaşam için odur. Bu eğitim türü, öncelikle iletişim ve aktarma

yolu ile oluşur, İletişim; deneyler ortak oluncaya kadar onların paylaşma sürecidir. Bu süreç, paylaşan her iki tarafın niteliklerini de değiştirir.

Her toplumsal düzenleme, sonunda eğiticiidir. Bu eğitim sonuçları ve etkileri; genç ve yaşlıların ilişkileri doğrultusunda, birinci derecede önemli eğitim amaçları haline gelir. Toplum yapıları karmaşıklaştıkça ve birikim arttıkça, formal ve amaçlı eğitim-öğretim gereksinmesi artar. Formel eğitim-öğretim geliştikçe de kazanılmış deneyim ve yaşantılarla, okul eğitim-öğretimi arasında bir ayrıcalık doğma tehlikesi baş gösterir. Bu tehlike, hiç bir zaman günümüzdekinden büyük olmamıştır. Bunun nedeni de; son bir iki yüz yılda bilgi ve teknik becerilerdeki hızlı gelişmedir.

2.Bölüm: Sosyal Bir Görev Olarak Eğitim

Bir toplumun ilerlemesi ve sürekliliği için gerekli olan gençlerin davranış ve tutumlarındaki gelişme, onlara bilgi, inanç ve duyguların direkt olarak aktarılması ile yapılamaz, ancak çevrenin aracılığı ile olur.

Çevre eyleme geçen canlının özellikleri ile ilgili koşulların tümüdür. Sosyal çevre; o toplum üyelerinden her birinin eylemlerini de içeren toplumdaki tüm yaşantılar ve çalışmalardır.

Çevre etkisi bakımından, bireyin ortak yaşantılara katılması ve paylaşması ile orantılı olarak, gerçek bir eğiticiidir.

Birey ortak eyleme paydaş olmakla, eylemin nedeni olan amacın da sahibi olur. Onun konuları ve yöntemi ile yakınlık sağlar. İstenilen beceriyi kazanır, o havaya girer, heyecanı ile dolar. Genç bilinçli olmasa bile, başka çeşitli grupların yaptıklarını paylaştıkça, daha derin ve gerçek eğitilmiş bir yetenek geliştiren düzen içinde bulur.

Toplumun karmaşıklığı arttıkça, yeni yetişenlerin yetenek ve kapasitelerini koruyacak, geliştirecek özel bir çevre oluşturma zorunlu olur. Bu çevrenin (okulun) üç önemli görevi vardır:

- Gelişmesi istenilen yeteneğin oluşma nedenlerini yalınlaştırma ve düzenleme
- Toplumdaki dirençli gelenek ve görenekleri arılaştırma ve ölköleştirme
- Kendi başlarına kaldıkları zaman, etkisinde buldukları çevreden daha geniş ve çok daha dengeli bir çevre yaratma gücü kazandırma

3. Bölüm: Yönlendirici Olarak Eğitim

Gençlerin doğal ve doğuştan getirdiği güdüler içinde oldukları anlayışı toplumun geleneklerine uygun değildir. Bu nedenle onlara rehberlik edilmeli veya yönlendirilmelidir. Bu tür denetim ile fiziki zor kullanma aynı şey değildir. Bu tür denetim herhangi bir zamanda hükmünü yürüten güdülerini özel amaç üzerinde yoğunlaştırmak ve eylemlerin sürdürülmesine bir düzen getirmektir.

Toplumsal durumlarda gençler davranış ve eylem biçimlerini diğerlerinin davranış ve eylem biçimlerine uydurmak zorundadırlar. Bu yönlendirme onların eylemlerini ortak sonuca doğru götürür.

Toplumsal denetimin özü bu ortak anlayışta ve sonuç üzerinde birleşmedir. Denetim dolaylı, duygusal veya zihinseldir. Fakat doğrudan doğruya bireysel değildir. Bundan başka bireyin yeteneği yönünden, dıştan zorlayıcı değil, içtendir. Bu içten denetimin, ilgi ve algının tanılması yoluyla olanak alanına çıkması eğitimin işidir. Kitaplar, konuşmalar, tartışmalar çok iş görmekle beraber, bunlara daima gereğinden çok yer verilmektedir. Okulların öğrencilerin kendi güçleri, kullandıkları araçlar ve uygulamalarla toplumsal bir duygu edinmelerinde payı olan ortak yaşantılarla ilgili olanak ve etkinliklere bütün gücü ile yer vermesi gerekir.

4. Bölüm: Eğitim ve Gelişme

Gelişme gücü, başkalarına gereksinim duyma ve esnekliğe dayalıdır. Bu koşulların ikisi de çocukluk ve gençlikte doruğa varmıştır. Esneklik yahut deneyimlerden öğrenme gücü alışkanlıkları oluşturma anlamına gelir. Alışkanlıklar çevreyi denetim altına almayı, ondan insancıl amaçlar için yararlanmayı sağlar. Alışkanlıklar ikili bir alışma biçimini üstlenir, hem çevre ile organik eylemlerde genel, dayanıklı bir denge hem de yeni koşullara, yeni uyum girişimi oluşturan etkin yeteneklerdir. Etkin alışkanlıklar, düşünmeyi, yaratmayı ve yetenekleri yeni hedeflere uygulama girişimini içerir.

Gelişme yaşamın özelliği olduğundan eğitim tümü ile bir gelişmedir; eğitimin kendisinin dışında bir amacı yoktur. Okul eğitiminin sürekli gelişme için istek yaratması ve bu isteği eylemli olarak etkili kılmak için araçlar sağlamadaki başarı derecesi o eğitimin değer ölçütüdür.

5. Bölüm: Hazırlama, Açıklama ve Biçimsel (Formal) Disiplin

Kavram olarak; “eğitim sürecinin getirdiği gelecekteki eğitim alma gücünü artırmaktır.” düşüncesine pratikte karşı fikirler de vardır. İlk karşıt kavram, eğitim geleceği veya gelecekteki bir görevi alma ya da bir ayrıcalığa hazırlayıcı olarak kabullenmedir. Bu amacın gerek öğretmenin gerekse öğrencinin dikkatini yararlı olabilecek bir doğrultuda (o andaki gereksinimlerin olanakların yarattığı durumdan) saptırmasından doğan özel, kötü etkileri gösterilmiştir. Sonuçta ortaya koyduğu amaçları kendisi kaldırmıştır. Görülenlerin ayırtlarını açıklayan eğitim kavramı, daha önce ileri sürülen gelişme düşüncesi ile daha çok benzerlik gösteriyor.

Gelişme kendi içinde bir son değil, fakat sadece basit anlamı ile gizli olanı açığa çıkarandır. Görünen, ortada olmayan şey ise belli bir biçimde kullanılmayacağı için, onun yerine yapacak başka bir şey bulma zorunluluğu vardır. Froebel’e göre belli varlık ve davranışların mistik ve simgesel değeri(çoğunlukla matematiksel yapıda) gelişme halinde olan soyut bütünü yansıtır.

Hegel'e göre de onun etkisi, gerçek temsilcileri kurumlardır. Simgelere ve kurumlara gereğinden çok önem verme deneyin anlamca zenginleşmesini saptırır. Diğer etkin fakat sakat bir durumda zihinde doğuştan, anlama, anımsama, irade, yargılama, genelleme, dikkat vb. zihni yetenek ve güçlerini varlığını kabul ediyor. Eğitimi de bu yetenekleri yinelenen alıştırmalarla geliştirmekten ibaret sayıyor.

6. Bölüm: Tutucu ve İlerici Eğitim

Eğitim – öğretimin hem geçmişe hem de geleceğe dönük olduğu düşünülebilir. Eğitim, geçmişte geleceğe uydurmak süreci olarak anlaşılacağı gibi, geleceğin gelişmesi için geçmişe, başvurulacak bir yön olarak yararlanılması gerekeceği de düşünülebilir. Birinci düşünce ölçüt ve kalıplarını evvelce geçip gitmiş şeylerde bulur. Zihin bir takım şeylerin tasarlanmasından oluşan bir içerikler topluluğu gibi düşünülebilir. Bu durumda, önceki tasarımlar sonraki tasarımlarından özümleyeceği materyali oluştururlar.

Gencin değerli olan ilk deneyimlerinin üzerinde, vurgulayarak durmak çok önemlidir. Çünkü genelde bunları çok az dikkate almak eğilimi vardır. Fakat bu deneyimler dıştan önümüze gelen materyalden ibaret değildir. Belki doğuştan gelen etkinliklerle çevrenin karşılıklı etkileşiminden oluşmuşlardır, bunlar hem çevreye, hem de doğuştan gelen etkinlikleri değiştirir.

7. Bölüm: Eğitimde Demokratik Görüş

Eğitimin sosyal bir süreç olması ve çok çeşitli toplulukların varlığı, eğitim-öğretimin yapısı ve uygulanacak değerlendirme ölçütü, özel sosyal bir ülkeye dayanmalıdır. Bir sosyal yaşam biçiminin değerini ölçmek için seçilen iki nokta şudur: bir grubun yararına olanı o grubun tüm üyelerinin paylaşımlarındaki çokluk ve süreklilik ve o grup ile diğer grup arasındaki etkileşimin dolgun ve özgün olmasıdır.

Başka deyimle, istenilmeyen toplum, deneyimlerin özgürce aktarılamadığı ve üyeler arasındaki özgür ilişkiler için içten ve dıştan önlemler, engeller koyan toplumdur. İyiyi paylaşmak için tüm üyelere eşit olan haklar hazırlayan ve kurumlarına yumuşak, yeni uyumlar yapma işinde yardımcı olan, ortak yaşam için değişik biçimlerde etkileşime yol açan bir toplum olabildiğinde demokratiktir.

Böyle bir toplumun, bireylere sosyal ilişki ve sosyal denetim için kişisel bireysel ilgi uyandırması ve sosyal değişimleri düzensizliğe bozgunluğa bırakmayacak eşit düşünce biçimleri, alışkanlıkları edindirecek bir eğitim sistemine sahip olması gerekir.

8. Bölüm: Eğitimde Amaçlar

Amaç, herhangi bir doğal sürecin şimdiki gözlem, inceleme ve eylem biçimlerinin seçimine neden sayılmış bilinçli bir sonuçtur. Etkinliğin akıllıca olduğuna dair bir göstergedir. Özel bir anlamda amaç, belirlenmiş bir durum içinde, çeşitli yönde eylem yapmadan oluşacak çeşitli sonuçların önceden gösterilmesi ve bu algılamayı, gözlem ve deneyimi yönlendirmek için, kullanılma sürecine dıştan zorla empoze edilen amaçla, her noktada çakışır.

Dış amaç değişmez ve katıdır, zihin için, söz konusu durumda, uyarıcı değildir. Belki, şunu ve ya bunu zorla yapmak için verilen bir emirdir. Şimdiki etkinliklerle aracısız bağlantı ve ilişkisi olacak yerde, onlardan uzaktır. Sonuca eriştirecek, gerekli araçlardan kopmuştur. Daha özgür ve dengeli bir etkinliği önerecek yerde, etkinliğin önünü kapatan bir engeldir. Eğitimde, uzak bir geleceğin şimdiden hazırlama düşüncesi, dıştan zorla amaç yüklenme akımının sorumlusu olduğu gibi, öğretmen, öğrenci çalışmalarını mekanik duruma sokmuş, köleleştirmiştir.

1. Bir Amacın Yapısı

Amaçlar her zaman sonuçlarla ilgili olduklarından, amaç probleminde ilk dikkat edilecek nokta, onun bağlı olduğu ilk işlevle içten, sürekli bir

bağlantısının bulunup bulunmamasıdır. Amaç sıralı ve düzenli bir çabayı içerir. Verilen bir işte belli bir zaman boyutuna sahip olmak ve dolgun gelişmeye bu zaman aralığında erişmede bir amacın anlamı, ilerideki veya olabilecek sonu en iyi kestirebilme demektir. Bu anlatıma göre, insanın sonuçları kestirmesinde koşullar elverişli olmazsa ve herhangi bir etkinliğin sonucunun ne olacağını görmek için insanı uyaran koşullar yoksa, eğitimin veya herhangi bir girişimin amacından söz etmek saçma olur. İkincisi, amaç önceden görünen bir sonuç olduğuna göre, etkinliğe yön verir.

2. İyi Amaçların Ölçütü

- Ortaya konan amaç, var olan koşullardan doğmuş olmalıdır. Durumun çözüm ve güçlüklerinin ve o andaki sürecin incelenmesine dayanmalıdır.

- İyi bir amaç, öğrencilerin o andaki durumunu gereğince irdeler ve işlem süreci için bir deneme planı oluşturur ve bütün etkinlikler süresince bu planı göz önünde tutar. Gerekirse planda, koşulların gelişimine göre değişiklik yapar. Kısaca amaç deneyseldir ve böylece çalışmalarla test edilerek sürekli gelişir.

- Amaç her zaman özgür etkinlikleri temsil etmelidir ve göz önündeki amaç deyimi telkin edicidir. Çünkü insana süreçlerin sonucunu önceden düşündürür.

3. Eğitimde Uygulamalar

- Herhangi bir amaç, gözleme, seçime ve eylemin zaman zaman, saat saat planlanmasına yardımcı olduğu derecede değerlidir. Amaç bireyin sağduyusunu karıştırıyorsa zararlı olur.

- Eğitimsel bir amacın, eğitilecek bireyin iş etkinlikleri ve gereksinimleri üzerine kurulmuş olması gerekir. Genelde, eğitilen gençlerin yetenekleri dikkate alınmadan, onları saran düşünceler amaçlar olarak kullanılır. Bireyin öğreniminin, belli zaman ve alanda geçen bir süreç olduğunu unutup, onun özel yeteneklerini,

gereksinimlerini görmezden gelecek çok tekdüze amaçlar ileri sürme eğilimi vardır.

- Amaç, eğitim- öğretim görenlerin etkinliklere katılmasının, uygun bir yönteme dönüşmesine elverişli olmalıdır. Onların yeteneklerini değerlendirmek, düzenlemek için gereken çevreyi hazırlamalıdır.

Öğretmenler amaçları üst yetkililerden alırlar. Yetkililer toplumda beğenilen düşünce akımlarından üretirler. Öğretmenler de bunları öğrencilere aktarırlar.

Birinci görüntü de, öğretmenin özgür olmadığıdır. Üst yetkililerden gelen amaçları alıp öğrencilere uygulama iş ile bağımlıdır. Birey olarak öğretmen, otorite sahibi amir ve müfettişin yöntem ve kitapların önceden belirlenen ve sınıflanan programlarını vb. emrettiklerinden pek dışarı çıkamaz. Öğrenci, kendisine yüklenen amaçları iki üç katlı bir baskı ile alır. Bir yandan kendi deneyimi ile edindiği doğal amaçlar ile aynı zamanda kabullenmesi istenilen onanmış amaçlar arasındaki çelişki nedeniyle sürekli karmaşa içindedir.

9. Bölüm: Doğal Gelişme ve Sosyal Yeterlilik Yönünden Amaçlar

Genel veya kapsamlı amaçlar eğitimin özel problemlerini göz önünde tutmak için bakış noktalarıdır. Böylece geniş bir amacın düzeni ve kavramı bozulmadan diğer bir amacın önerdiği yöntem ve işleve kolaylıkla çevrilip çevrilemeyeceği o amacın değeri hakkında bir testtir. Bu testi üç genel amaca yani “doğaya göre gelişme, sosyal yeterlilik, kültür veya kişisel zihinsel zenginlik” uygulandığında; amaçların parçabuçuk alındığında birinin diğeri ile çatıştığı her alanda görülmüştür. Doğal gelişmenin parçabuçuk alınması, kendiliğinden gelişmedeki ilkel güçleri bir amaç kaynağı sayar. Bu yönden bakıldığında başkaları için yararlı olan öğretim, onlar için kasıtlı bir baskı ve zorlamadır. Bilerek besleyici, kökten değiştirici bir öğretim onarlı bozar.

Fakat doğal etkinlikleri, konu oldukları kullanım biçimi içinde beslenen doğal güçler olarak tanırsak, bu çekişme ortadan kalkar. Tıpkı bunun gibi sosyal yeterlilik de; başkalarına dış hizmetler verme biçiminde tanımlanınca, deyim anlamını zenginleştirmek amacına karşıt bir zorunluluk oluşur. Böylece kültür de zihin iç saflığı olarak alınırsa sosyalleşmiş bir yaratılışa da ters düşer. Fakat bir eğitim ereği, isteği olması bakımından sosyal yeterlilik gücün ortak etkinliğine özgürce katılması ve tam paydaş olması anlamındadır. Bu işlev kültürsüz olanaksızdır. Kültür aynı zamanda içinde ödülü de getirir. Çünkü insan öğrenmedikçe diğerleri ile ilgili paylaşımlar yapamaz. Geniş görüşlü olmadıkça, bir şeyi algılayamadıkça bilgisiz kalır. Kültür için, belki de en iyi tanım, sürekli geliştirilen boyutlu bir yetenek ve anlamları doğru, yanlışsız algılamadır.

10. Bölüm: İlgi ve Disiplin

İlgi ve disiplin, amaçlı etkililiğin karşılıklı, ilişkili görünümüdür. İlgi etkinliği belirleyen varlıklar ve gerçekleşmeye katılan araç ve engellerin ayırına varmaktır. Amaçlı herhangi bir etkinlik, önce eksik bir görünüm, sonra tamamlayan bir evre ile aynı zamanda ara girişimleri içerir. İlgilenmek, eşyayı, soyut durumda değil, belki birbiriyle ilintili, sürekli gelişim içinde görme demektir. Yapılanın eksiklerinin istenilen yönde tamamlanmaları için harcan zaman farkı, tümüyle değişim, dönüme karşılıktır. Bu da dikkatin sürdürülmesine, direnmeye dayanır. İşlevsel olarak istemden beklenen anlam, işte bu tutumdur. Disiplin veya sürekli dikkat gücünün gelişmesi ise, onun ürünüdür. Bu doktrinin eğitim teorisi için anlamı iki kattır. Diğer yandan, bilinç kavramı zihnin kendi içlerinde tanımlanmış birer bütünlük olduğu düşüncesinden bizi koruduğu gibi, bilincin hazır objelere ve konulara uygulanması sonucunda bilginin oluşacağı savına karşı da bizi korur. Bu da bize eşyanın içinde olduğu bir eylem sürecinde, amaç ve akılcıca uğraş ile bilincin aynı şey olduğunu gösterir. Böylece bilinci alıştırmaya, geliştirme

demek olan böyle bir etkinliği kolaylaştıracak ve yüreklendirecek bir çevre sağlamak demektir. Bu bizi diğer yandan ders konusunun kendi başına buyruk, yalıtılmış bir kavram olması düşüncesine karşı da korur.

11. Bölüm: Deneyim ve Düşünme

Deneyimde düşünmenin yerini belirtirken, ilk dikkat ettiğimiz nokta; deneyimin bir şey deneme eylemi ile doğan sonucu kabullenme arasında bir bağıntıyı içermesidir. Yapma- etme evresi ile edilgen olan kabullenme evresinin birbirinden soyutlanması, deneyimin önemli anlamını yok eder. Düşünme, yapılan şeyle sonuçları arasındaki bağıntıları, sağlam ve dengeli olarak bulup çıkarmaktır. Düşünmede yalnızca bağıntı değil, bağlantının ayrıntıları da yer alır. İlişkinin çeşitli biçimleri de, sıkı bağıllık halkaları olarak, ortaya konur. Yapılacak bir işin içerdiği anlamın belirlenmesini istediğimizde, düşünmenin uyararı da, ortaya çıkmış olur, yapılsın veya yapılacak olsun, sonra da sonuçları paylaşıyoruz. Bu da ortadaki durumun gerçekten veya bize göre, tamamlanmış, belirlenememiş olmasıdır. Sonuçların tasarımlarının anlamı, önerme veya deneysel çözümdür. Bu varsayımın hipotezin yetkinliğine erişmesi için, var olan koşulların özenle incelenmesi, üzerinde çalışılması ve hipotezin içeriklerinin gelişmesi gereklidir. Bu işleve tümdengelim denir. Bunu izleyen önceki işlevlerin önerdiği çözüm, düşünce veya teori, eylemli yapma, yerine getirme yoluyla test edilmelidir. Eğer bu, evrende belli sonuçlar doğurur, belirgin kim düşünceler ortaya çıkarırsa, geçerli ve sağlam sayılmalıdır. Aksi halde değiştirilir ve başka bir deneme yapılır. Düşünme bu adımların tümünü içine alır. Problemin algılanması, koşulların gözlenmesi ve incelenmesi, bu işlevlerin telkin ettiğine göre ussal bir çözümlenme yolu oluşturulması ve sınamaya yoluyla test edilmesi gibi. Her düşünme, bilgiye dökülmekle beraber, sonuç değeri, bilginin düşünmede kullanılması niteliği ile bağımlıdır.

12. Bölüm: Eğitimde Düşünme

Eğitim-öğretim süreçleri, iyi düşünme alışkanlıkları iyi düşünme alışkanlıkları ürettikleri oranda bir odakta birleşirler. Düşünmenin yönteminden söz etmemiz bir yanlıgı değildir. Önemli olan anlamın eğitici bir deneme için kendisinin bir yöntem olmasıdır.

Dolayısıyla, yöntemin temelleri ile yoğun kapsamlı düşünmenin temelleri aynıdır. Bunlar da şunlardır:

- Öğrenci gerçek bir deneme içinde bulunmalıdır. Kesintisiz bir etkinlik içinde olmalı ve onunla, kendisini saran işi olduğu için ilgilenmelidir.
- Bu durumdan, düşünmeyi uyaran gerçek bir problem türemelidir.
- Öğrencinin o problemi çözecek gücü olmalı ve gereksinim duyulan gözlemleri de yapılmalıdır.
- Ona çözümler önerilmeli, fakat bunların yöntem ve düzeni ile geliştirilmesinde öğrenci sorumlu olmalıdır.
- Düşünceleri, herkesin anlayacağı sonuçları bulmak amacı ile uygulayarak test etmek ve sağlamlıklarını ortaya koymak için fırsat ve olanaklara sahip olmalıdır.

13. Bölüm: YÖNETİMİN DOĞASI

Bir deyim olarak yöntem, bir deneme konusunun en etkin ve yararlı bir biçimde geliştirilmesi yolunu anlatır. Bu nedenle yöntem, kişisel tutum, davranış ve biçim ile, uğraşılan maddi varlıklar arasında deneme sürecinin gözlenmesinden çıkarılır, türetilir. Yöntemin ayrı bir şey olduğu sayılısı zihin ve egonun eşya yönünden soyutlanması kavramı ile bağıntılıdır. Bu görüş, öğretim ve öğrenimi, biçimsel, mekanik ve zorlayıcı yapar.

Yöntemler bireysel olmakla beraber, bir denemenin yararlı bir sonuca doğru akışının belli özellikleri ayırt edilebilir. Çünkü önceki denemelerden

elde edilen tutarlı birikim ve kullanılan maddeler arasında zaman zaman ortaya çıkan benzerlikler buna olanak tanır. Bireyin tutum ve davranışının sınırı içinde anlatıldığına göre, iyi bir yöntemin belli başlı nitelikleri şunlardır: Direktlik, açık- peşin yargısız- bir öğrenme iradesi, amacın doğruluğu, tamlığı ve insan düşüncesini de içine alan etkinliğin sonuçlarına bağlı sorumluluğu kabullenmedir.

14. Bölüm: Ders Konusunun Yapısı

Eğitim programının maddeleri; öncelikle o zamandaki sosyal yaşamın varoluş gerçek ve gereklerinden oluşur. Sosyal yaşamın sürekliliği şu demektir: Bu gününün etkinliği, konunun geçmişteki ortak denemelerine dayanır. Sosyal yaşamın karmaşıklığı arttıkça, bu öğeler de, önem veya sayıca çoğalırlar. Onların yeni kuşaklara uygun biçimde aktarılabilmesi için, özel bir ayıklama, formüleleştirme ve düzenleme işlevine gerek vardır. Fakat, bu sürecin asıl kendisi, ders konusunun, öğrencinin o andaki deneyimlerinin anlamlarını elle tutulur duruma getirmekten başka bir şey olmadığı yönünde, öğrenciyi yüreklendirmek gerektiği gerçeği bir yana itilerek, ders programı sanki kendi başına değer taşıyan bir şeymiş gibi ileri sürülme eğilimi içindedir.

Eğitimci özellikle kendini, programdaki ders konularını öğrenciyeye anlatan, öğreten kişi olarak algılar ve öğrenciyi de anlatılanı anlayıp tekrarlamakla görevli sayar. Onun, toplumun gelişen bir üyesi olarak kendi etkinliklerini düzenlemesini bir yana bırakırsa, yukarıda sözü edilen yanlışa düşer.

Gençler toplumunda deneyimli olanın deneyleri ile başlamalıdır. Sonra daha deneyimli insanlar tarafından aktarılan olgu ve düşünceleri kendi deneylerinde kullanarak kural ve yasalara varırlarsa, bilimsel görüş sahibi olurlar. Doğru ve olumlu başlangıç bu olabilir.

15. Bölüm: Programda Oyun ve İş

Oyun ile iş arasındaki psikolojik farkın ekonomik fark ile karıştırılmaması önem taşıyan bir problemdir. Ruhbilimce oyunu saptayan belirgin özellik, onun tümüyle bir eğlence olması veya amaçtan yoksunluğu değildir. Bu belirgin özellik, oyunda aynı çizgi üzerinde daha çok etkinliğin amacı oluşturması sınırlanmaksızın, eylemin, bağıntı sağlayarak sürmesinin, üretilen sonuçlara göre belirlenmesi olgusudur. Etkinlikler karşılaştıkça, üretilen özel sonuçlara daha çok dikkat etmeyi gerektirir. Bu yolla ek bir anlam kazanırlar. Oyunda böyle kendiliğinden işe dönüşür. Oyunla işin her ikisi de eşit yapıda özgürdür ve dayanakları kendi içindedir. Çürük ekonomik koşullar içinde varsıllar için oyun, anlamsız bir heyecan vericidir. Çalışma da yoksul işçiler için, insan yapısına uygun düşmeyen bir uğraşa dönüşür. Ruhbilimce iş, yalnızca bir etkinliktir ve bilinçli olarak, sonuçları kendisinin bir parçası kabul eder. Sonuç olarak etkinliğin dışında olunca ve etkinlik, o sonuçların üretiminde yalnızca bir araç sayılınca iş, zorlayıcı bir uğraş olur. Birleşilen bir tanıma göre olmasa bile, oyun niteliği ile dolu olan iş, çokça sanatır.

16. Bölüm: Tarih ve Coğrafyanın Önemi

Doğaldır ki, coğrafya ve tarih, önceden hazırlanmış ders programları uyarınca belletilir ve kişi onları okula gönderildiği için öğrenir. Bu dersler kolayca, gündelik yaşantı ve denemelerden uzak, yabansı bir alay sözcüğünün belenmesi durumuna dönüşür. Etkinlik bölünmeye uğrar, birbirinden ayrı bir evren kurulur. Programa bağımlı etkinlik, bölümlere ayrılmıştır. Hiçbir dönüşüm ve aktarma görülmez; olağan deneme, bağıntı ve ilişkileri bularak, anlamını genişletmez ve üzerinde çalışılanlar canlandırılmaz, yaşanılan etkinliğe karşı olarak gerçekleşemez. Hatta, yaşantı ve deneyim küçülür, varlığını koruyamaz. Daha sonra da, devinimden bir şeyler yitirir ve önerilere

karşı duyarlılığı kalmaz, özümlememiş bilgi yığını altında ezilir ve köşeye itilir. Bilgileri zenginleştiren uyanıklığı ve uyumlu tepkiler üretme yumuşaklığı yok olur. Yaşamın doğal ilgilerinden uzak, kuru kuruya bilgi toplama kafayı odunlaştırır, yumuşaklığını yok eder.

Coğrafya öğrenmek demek, olağan eylemin yerini, doğal bağıntı ve ilişkilerini anlayabilme gücünü edinme demektir. Tarih öğrenme de asıl olan insancıl bağlantı ve ilişkileri tanıyabilme gücünü edinmedir. Belirlenmiş bir biçim altında, coğrafya denen ders, içinde yaşadığımız doğal ortam hakkında, diğer insanların denemeleri ile bulunmuş olan olgu ve ilkelerin tümüdür. Bizim yaşamımızın özel eylem ve yaşantıları, ancak o bütünlük ile olan bağıntı ve ilişkilerle açıklanabilir. Belli bir biçime sokulmuş olan tarih de böyledir. O da yaşamımızın kendileri ile birlikte olduğumuz sosyal grupların etkinlikleri ve acıları hakkında bilinen algılardan oluşmuştur. Bizim gelenek ve kurumlarımız ancak tarih ile açıklanabilir ve aydınlanmış olur.

Tarih ve coğrafya, aracısız yapılabilen kişisel bir denemenin anlamını genişletmek için okulda kullanılabilen iki büyük çözümdür. Eylemli uğraşlar, coğrafya ve tarih sayesinde, hem doğa hem de zaman ve ortama göre kişilik ve saygı kazanırlar. Tarih-coğrafya, yalnızca dış dürtüler veya beceri biçimleri olarak öğretilmediği takdirde, kestirme yoldan zengin anlam dünyasına götüren, başta gelen eğitim değeri taşır. Böylece tarih insancıl yanları, coğrafya da doğal ilişkileri anlatmakla beraber, bu konular aynı yaşamın iki yüzüdür. Çünkü insan yaşamı, toplum ve ortaklık içinde, doğada devam eder. Doğa ise burada geçici bir dayanak değildir. Belki, insan yaşamının gelişmesi için gerekli, asıl ortamdır.

17. Bölüm: Ders Programında Fen Bilimi

Öğrenciler, fen dersini bilimsel yolla, araçla ve kullanacakları araç gereci bulup tanıyarak, bunlarla denemeler sonucu öğreneceği yerde, kitaptaki hazır bilgiyi çalışarak beller. Yüksek öğretimde de öğrenciler bilgiyi, öğretim

üyesinin kitabında hazır bulur. Bu düzen orta öğretime aktarılır ve aşağılara doğru gider. Buralarda ders konularını kolaylaştırmak için kimi ders konuları çıkarılır, okutulmaz.

Öğretmenlerin denemeleri ile başlayıp, bilim konuları ile uğraşanlar için en elverişli biçimler geliştiren kronolojik yöntem, genelde psikolojik yöntem adı verilmiştir. Uzmanlar ve bilginlerin kullandığı mantıksal yöntemden farklı olduğu belirtilmiştir. Bu yöntemde görünüşteki zaman kaybı, öğrencinin dersi anlamada gösterdiği üstün başarı ve sağlanan yaşamsal ilgi ile fazlasıyla karşılanır. Öğrenci en azından anladıklarını öğrenmiştir. Üstelik öğrenci, bilim adamlarının, deneyim yönünden son basamak sayılan bilgilerini edinmek için kullandığı yöntemleri, tanıdığı, bildiği konulardan seçilen problemlere uygulama ve kendi alanı içindeki konularla tek başına uğraşabilme gücünü kazanır. Öğrencilerin tamamı asla bilim adamı olma yoluna yönelmeyeceği için, bilimsel yöntemin ne olduğunu, içeriğini, ikinci elden kopya ederek öğrenmeleri yerine, bilim çalışmalarını, bilim verilerini ilk elden almaları çok daha önemlidir. Bu gidişle, öğrenciler üstün körü bilgiler edinmede belki de çok fazla ilerleyemeyecekler ama, yaptıklarında güvenli, akıllıca yol alacaklardır.

Fen bilimi amaçlı, düzenli izlenen ve bir basamağa kadar gelenek sınırlamasından kurtulmuş yeni deneyimlerin tasarımını ve bunların denetimi yönünde zekanın hizmetini simgeler. Fen bilimi, geçici olmayan, bilinçli ilerlemenin tek aracıdır. Genelliği ve bireysel koşullardan uzaklığı, ona teknik ve kesin bir nitelik yüklemekle beraber, bu nitelikler, yalnızca düşünce ve tasarım olan teoracılık niteliklerinden çok farklıdır. Sonuncu nitelikler sürekli pratik dışında kalır. Öncekilerse daha ileride, somut eylem alanında, daha geniş ve özgür uygulama olanağı bulmak amacıyla, bir süre için, eylemden ayrılmışlardır. Bir tür de boş teori vardır ki, işleve tümünden karşı ve onunla çakışıkır. Fakat, gerçekten bilimsel olan teori, işleve katılır ve onun gelişmesi ve yeni olanaklara yönelmesinde bir araç olur.

Bilim, deneyden çıkanları kavrama, bilme ve öğelerinden yararlanma alanına girmesine kılavuzluk eder. Bilim, yalnızca kişisel veya alışılan, deneyime uygun görülen yönün açıklanması ile yetinmez. Bir konunun kaynaklarını, temellerini ve sonuçlarını gözle görülür biçimde ortaya koyacak bir anlatımı yeğler. Bu amaca erişme, anlatımlara mantıklı bir nitelik verir. Eğitimde, ders konuları üst derecede bir zihinsel işlev geçirmişse, yöntemin mantıklı, ayırtedici nitelikleri ile öğretim yöntemlerinin farklı olacağı düşünülmelidir. Başka deyişle geçmiş zaman dizisi içinde yapılan, ilkel bir deney, işlenerek, zihinsel bir nitelik kazanan bir deneyden farklıdır. Bu olgu, görmezden gelinince, bilim ilgi çekmeyen, işe yarayan bilgi olmadan çok uzak, istenmedik, boş bir teknik sözcük kitabına dönüşür.

18. Bölüm: Eğitimsel Değerler

Yaşamda çok değişik uğraşlar vardır. Bunların eğitim değerleri de birbirinden farklıdır. Bu yüzden hepsini kapsayan genel bakış noktalarına duyulan gereksinim artmaktadır. Derslerin ayrı değerler taşıdığı benimsenmiştir. Dolayısıyla okul programlarının en uygun sayıda toplam değer taşıyan derslerden oluşması kabul edilmiştir.

Programdaki dersleri, kişisel iç değerlerle ilgili olanlar, değer ve amaçları kendilerinin dışında bulunan, değeri yüksek olanlar gibi iki bölüme ayırmamız gerekmez.

Her derse ayrı bir değer vererek, tüm programı parça parça değerlerin bir araya gelmesinden oluşan bir tür bileşik gibi düşünme eğilimi, sosyal sınıf ve grupların birbirlerinden soyutlanma ve ayrılıklarının bir sonucudur. Bu nedenle demokratik ve sosyal bir toplumda eğitimin görevi, çeşitli ilgilerin birbirini güçlendirmesi ve hep beraber iş görmeleri için, bu soyutlama ve ayrılığa karşı savaşmasıdır.

19. Bölüm: İş ve Boş Zaman

Eğitim değerlerinin ayrışması içinde görülen karşıtlıkların en önemlisi, belki de kültür ile yararlılık arasındaki karşıtlıktır. Bu karşıtlık, çokçası içten ve kesin sayılırsa da, gerçekten kaynağı bakımından, tarihten, toplumdan gelir. Bilinçli formüleleştirilmiş şekiller göz önüne alınırsa, bu niteliğin kaynağı da eski Yunan'da bulunur. Dayanağı oluşturan temel de, o zamanlar gerçekten insancıl bir yaşam süren kimselerin bir azınlık olması ve bu azınlığın da işçi denen başkalarının çalışmasına dayanarak yaşamlarını sürdürmeleridir. İşte bu olgu, akılla istekler ve teori ile pratiğin ilişkisi hakkındaki psikolojik öğretiyi etkilemiştir. Bu durum, insanların değişmez olarak bir bölümünün akılları ile yaşamlarını sürdüren ve kendi amaçlarına sahiplenmiş ve diğer bölümü de, başkalarının benimsediği amaçlara gereksinim duyan, yalnızca istek ve yapabilme gücü olan iki gruba bölmeyi gerektiren politik bir teoriyi de içeriyordu. Psikolojik ve politik olan bu iki gruba bölme, eğitim diline çevrilince, eğitimin iki amacı oluyor ki, birincisi yalnız isteklerini bilmek ve bilgili olabilmek için geçim derdinden kurtulmuş, boş zamanı olan insanların geliştirilmesini amaçlayan bağımsız bir eğitim, ikincisi de zihinsel ve güzel sanatlar içeriği taşımayan, motor beceri edindirmeye dönük ve yararlılığı başa alan eğitimdi. Günümüzdeki durum, söz konusu geçmişten zorunlu olarak farklılaşmış ve aslında çok değişmiş olmakla birlikte, eğitimin ikiye bölünmesi yönündeki tarihte yaşanmış olan durum, bugün de varlığını koruyarak, programlarda ve yöntemde eğitim önemlerinin etkilerini azaltacak bir tür uzlaştırmalar şeklinde, ölçütlerde göze çarpmaktadır. Demokratik bir toplumda eğitim problemi, bu ikiliğe son vermek ve düşünebilmeyi, herkes için bir klavuz yapacak ve boş zaman sahibine de, iş yapmaz anlamına değil de, belki iş görmek için yüklenilecek bir sorumluluk armağanına çevirerek eğitim programı yapma ve düzenleme problemidir.

20. Bölüm: Zihinsel ve Pratik Dersler

Geleneksel görenek ve inançların, yaşamı düzenleme işinde gittikçe artan beceriksizliği, eski Yunanlıları, önlerindeki problemin felsefesi ile uğraşmaya götürmüştür. Geleneğin, alışılmışın yetersizliğini araştırma merakı, onları, yaşam ve inançlar için yeni güç ve kaynaklar aramaya yöneltmiştir. İman için akılsal bir ölçüt edinme isteği, deneyin tanımının güven vermediği, geleneklerin de aynı şey olduğu yönündeki kaba düşünce, akıl ile deney arasında açık bir karşıtlık görmelerinin nedeni oldu. Akıl ne kadar öğülmüşse, deney de o kadar küçük görüldü. Deney, insanların yaptıkları olarak tanımlandığından ve değişen yaşam durumlarının ve insana verdiği küçük acılar biçiminde ele alındığından, felsefenin gözünden düşüyordu. Bu üstünlük ve etkiye diğerleri de eklenince, yüksek öğrenimdeki tüm yöntemler, duyu organları ile yapılan gözlemlere ve beden etkinliği içeren konulara pek az yer veriliyordu. Çağdaş dönem başlayınca, bir yandan deneye başvurmanın artması, diğer yandan, tümüyle kavramlardan türetilen kavram ve yargılara saldırma yoluyla, bu görüşe ayaklanıldı. Dayanak noktası şuydu: bu kavramları somut deney sonuçları ile pekiştirmelidir. Yoksa, kendilerini korumak için, akılsal adını almış birtakım boş inançlar, kurumlaşmış sınıf çıkarlarını korumaya çalışan bir dizi cansız deyimler olarak kalacaklardır. Fakat türlü koşullar, denemenin arı bir algılama- kavrama olarak algılanmasına neden oldu. Onun ise, eylemsel, duygusal evrelerini tutturup ve onu soyutlanmış duyuların edilgin algılanması biçiminde tanımladı. Bu yüzden, yeni kuramın etkisi altında bulunan eğitim devrimi, yalnız önceki yöntemlerin kitaba bağımlılığından, bir dereceye kadar, kurtulması ile sınırlanmış kaldı. Ortaya sağlam, yeni bir gelişme sistemi koyamadı.

Bir yandan psikolojinin öne geçmesi, endüstri yöntemlerinin ve bilimde deneysel yöntemlerin ilerlemesi, denemeyi belirginleştirdi, istenilir kıldı. Bu kuram, eskilerin “Deney öncelikle pratik bir uğraştır, anlama ve kavrama ile ilgili değildir; yapılanın sonuçlarına katlanma işidir.” düşüncesini yeniden

gündeme getirdi. Fakat, eski kuram “Bir şeyler yapmanın düşünmeyi amaçlar yönünde, yapılan iş üzerinde yoğunlaştıracağını ve elde edilen, sonuç olan bilginin de güvenle yoklanabileceği” biçimine dönüştü. Deney de, denenebilir olmaktan çıkarak, deneyime dönüştü. Artık akıl, uzak, ideal bir yetenek olmaktan çıktı. Etkinliğin anlamca yararlı olmasına yardım eden tüm çözüm ve araçların hepsini içine aldı. Bu değişim, eğitim yönünden, dersler ve eğitim yöntemleri için bir planı içermektedir.

21. Bölüm: Fen ve Sosyal Bilgiler: Naturalism ve Humanism

İnsanla doğa arasında, felsefe yönünden ikilik, derslerin doğadan yana ve humanistik biçiminde bölünmesini getirmiştir. Humanistik dersler geçmişin yazınlarına, eserlerine dönme eğilimi taşır.

Çağdaş bilimlerin ortaya çıkışı; doğa ile insanlık arasındaki içten bağlılığın yeniden kurulmasını sağlamıştı. Çünkü, doğa bilgisini, insanlığın gönençini ve ilerlemeyi sağlayan bir araç olarak görmüştü. Fakat, bilimin çoğunlukla aracısız olan uygulaması, toplum içindeki azınlığın çıkarları doğrultusunda idi. Bilimsel öğretinin formülleri de onu, ya tüm maddi olduğu için zihinsel olan insandan tümüyle ayırmış, ya da zihinsel, içsel bir kuşku biçimine indirgeme eğilimine girmişti. Buna göre, eğitim bilimleri, fiziksel evren hakkında fiziksel bilgilerden oluşmuş ayrı ayrı dersler topluluğu saymak ve eski edebiyat derslerini de özellikle insana özgü, doğa derslerinden ayrı tutma programları hakkında önceden ileri sürülen düşünceler, bu ayrılığı kaldırmak ve doğal bilimlerin hümanist etkinliklerinde kapladığı yerin tanınmasını sağlama amacına dayalıdır.

22. Bölüm: Birey ve Evren

Gerçek bireycilik, inanç ölçütleri olan gelenek ve otoriteden kurtuluşun bir ürünüdür. Bireysel farklılık ve değişimler eskiden beri her zaman ortaya çıkardı. Fakat, tutucu gelenekleri egemen olan bir toplum, ya bu bireysel

farklılıkları baskı altında tutar veya hiç değilse, onlardan yararlanmayı bir yana bırakır, ya da onları yüreklendirmezdi. Bununla beraber, türlü nedenlerle gene bireyci felsefe yönünden, önce benimsenmiş inançların düzeltilmesi ve dönüşümleri için gerekli öğelerin geliştirilmesi anlamında yorumlanmamıştır. Belki, her bireyin diğerinden ayrı ve tümüyle soyut bir bilinci olduğunun onaylanması biçiminde yorumlanmıştır. Bu nitelik, kurumsal felsefe evresinde, bilginin aslı ve sınırları problemini gündeme getirmiştir. Bu da bireyle evren arasında bir tür algılama ilişkisinin var olup olmayacağı problemidir. Buradan kaynaklanan pratik görüntü de, genel ve toplumsal ilgiler için uğraşacak arı bireysel bir bilincin oluşma olanağı, başka deyişle, toplumu yönlendirme gücü problemidir. Her ne kadar bu problemleri inceleme amacı ile üretilen bu felsefeler, eğitime doğrudan etki yapmazsa da, onların dayandığı görüşler, öğretim yönetim işleri ve bireysel özgürlükle, başkalarını denetleme süreçlerinde varsayılan ayrılıkta kendini gösterir. Özgürlük bakımından unutulmaması gereken önemli nokta, özgürlüğün dış baskılardan uzak olmasından çok, bilişsel görüş ve davranışların korunur olmasıdır. Fakat, bilişsellik özgürlük olmadıkça gelişemez. Geleneklere dayalı bir toplum, bireysel değişimlerden ancak göreneklere uyma sınırı içinde yararlanır. Her sınıf için belli başlı ülkü, düşünce ve eylemde birliktir. İleri bir toplum, bireysel farklı davranışları değerli görür. Çünkü onları, toplumu geliştirme ve güçlendirmede kullanır. Bu yüzden demokratik toplum, kendi ülküsüne bağlılık gereği, eğitim ölçütlerinde de bilişsel özgürlüğe, çeşitli gelenek ve ilgilerin etkinliklerini, değerli armağanlar sayarak, olanaklar sağlamalıdır.

23. Bölüm: Eğitimde Mesleki Eğitim Boyutu

Meslek, başkalarına hizmet eden kişisel güçleri, sonuçlar almak için çalıştıran sürekli etkinlik biçimi anlamındadır. Mesleğin eğitimle ilişkisi problemi, önce tartışması yapılmış düşüncelerle, beden etkinliği ve bilinçli

gelişme ile ortak yaşam, kurumsal kültürle belli sonuçlar için pratik tutum, geçimini sağlama ve boş zamanlardan değerli biçimde tat alma kavramları arasındaki bağıntı ile ilgili çeşitli problemleri bir odakta toplar. Genellikle, eğitimde yaşamın meslek evrelerinin tanınmasında oluşan karşı çıkma, geçmişin aristokratik ülküleri ile iç içedir. Fakat, günümüzdeki bağlantı döneminde, meslek eğitimi adı altında bir akım vardır. Eğer bu akım, uygulama alanında, etkin olursa bu düşünceleri, şimdi varolan endüstri rejimi ve yönetimine uyacak biçimde katılaştıracaktır. Geleneksel liberal veya kültürel eğitim denen bu akımı sürdüren ve bundan tat alan ekonomik bakımdan güçlü olan bir azınlıktır. Kitlelere de ustalık isteyen meslekler için, denetim altında, dar bir teknik beceri verilecektir. Bu düzenleme kuşkusuz yalnızca eski sosyal bölünmenin simetriği olan bilişsel ve ahlaksal ikilemi ile birlikte sürüp gitmeyi içerir. Fakat öyle koşullar altında sürdürülmesi anlamı taşır ki, bu bölünmenin varlığını haklı gösterecek nedenler, geçmişe göre daha azdır. Çünkü bugün endüstri yaşamı o kadar bilime dayalı ve sosyal ilişkilerin her biçiminden o kadar içten etkilenir ki, bu durum, biliş ve karakterin gelişmesi yönünde yararlanmaya elverişli bir ortamdır. Daha ilerisi ondan eğitim alanında gerçek bir yarar elde etmek için, ilgi ve zekanın baskısı ile kurallar koyma ve yönetim ile bağıntı kurarak, eskinin zararları giderilebilecektir. Zamanımızda endüstri ve ticaret düzeninin çirkin görünen yüzü de değişecektir. Özellikle, gittikçe artan sosyal sempati birikimi yalnızca iyilik sever, kör bir duygu gibi kalmayacak, yapıcı bir değer olarak yükselecektir. Endüstri alanında çalışanlara, toplumsal denetime katılmak için yatkınlık, istek uyandırma ve kendi mesleğinin alinyazısının efendisi olma yeteneği kazandırılacaktır. Günümüzde, ekonomik çözüm ve araç yönünden yoksul durumda olanlar için de çok yarar sağlanmış olacaktır. Toplumun ayrıcalıklı grubunun, işçi ve emeğine karşı anlayış ve sevgisini arttıracaktır. Çalışanlar da yararlı etkinliklerle kültürlendirici öğeleri sezebilme yeteneğini geliştirecek ve sosyal ve sosyal sorumluluklarını arttıracaktır.

24. Bölüm: Eğitim Felsefesi

Felsefe problemlerinin sosyal uygulamayı da kapsayan yaygın güçlükler içinde bulunan bir olgu olması ve gizli kalması, filozofların zorlukları düz dille anlatmak yerine, teknik diller kullanan bir sınıfa dönüşmelerinin sonucudur. Fakat bir sistem etkinlik kazanınca, toplumsal düzenleme için bir program bekleyen, birbirleri ile çatışan ilgilerle o sistem arasında bir bağ görülür. İşte, felsefe ile eğitim arasındaki sıcak bağlantı burada ortaya çıkar. Felsefe ürünü, eğitim uygulamasına uygun veya farklar oluşturacak bilişsel düzenlemeye katılarak etki yaparsa, formülleştirdiği yaşam durumları gözden irak kalmaz. Eğer bir kuram, eğitim uğraşlarında farklılık yaratmıyorsa, yapay bir kuram olmalıdır. Eğitimi, doğa ve insanlara karşı bilişsel temel bir görüş ve yetenekler oluşturma süreci olarak görmek istersek, o zaman felsefe, daha ilerisi “genel bir eğitim kuramı” olmak üzere bile tanımlanabilir.

Felsefe ile eğitim ve sosyal ülkelerin, yöntemlerin yeniden yapılandırılması birlikte olur. Eğer günümüzde eğitim sisteminin yeniden yapılanmasına gerek duyuluyorsa ve bu gereksinme geleneksel felsefe sisteminin temel kavramlarının hemen değişmesini istiyorsa, bunun nedeni şudur; sosyal yaşamda bilimin ilerlemesi, endüstri devrimi ve demokrasinin gelişimi ile birlikte ortaya çıkan çok büyük kapsamlı değişimdir. Böyle uygulamalı değişimler, kendilerini içine alacak, eğitici bir yeniden biçimlenme istemini içermeksizin ve insanlara bu sosyal değişmelerde ne gibi düşünce ve ülkelerin birlikte olduğunu, eski ve bugünkü kültüre benzemeyen kültürlerden alınan düşünce ve ülkelerin hangi yolla düzeltilmesi gerektiği, insanların araştırmalarına öncelik tanımaksızın ortaya çıkamaz.

Eğitim, dönüşüm gereksinmesi için bir süreç, belki bir tamamlayıcıdır. Yalnızca varsayım olmaktan çok, hangi isteme erişmemizin haklı bir durum olduğunu gösterir. Bu da felsefenin, deneme ve uygulama ile akıllıca yönlendirilen bir eğitim kuramı olduğunu açıklar.

25. Bölüm: Bilgi Kuramları

Bilgi kuramında ayırt edici nitelikler bakımından farklı görüşleri içeren felsefe sistemleri vardır. Bunlardan kimilerinin isimleri şunlardır: skolastik felsefe, duyumculuk, akılcılık, ülkücülük, gerçekçilik, deneycilik, faydacılık, deneyüstücülük gibi.

Bilgi, bir şeyin herhangi bir duruma uygulanabilirliğini belirleyen ilişki ve bağıntıların algılanmasıdır. Bilginin içeriği, oluşmuş, sonuçlanmış, düzenlenmiş, sağlam bir şey gibi görünmekle beraber, bilgi geleceğe dönüktür. Çünkü bilgi oluşma durumundaki şeyleri anlamlandırır ve yapılmışlara, yapılacaklara anlam vermek için araçlar hazırlar. Bir doktorun bilgisi, onun taşıyıp öğrendikleri ile diğerlerinin araştırıp yaptıkları ve kayda almış olduklarından oluşur. Doktor, önüne gelen bilinmeyenleri, sözü edilen çözümlere dayanarak yorumladığı için, edindikleri bilgidir.

Eğitimde formal disiplin, skolastik yöntemin doğal bir karşılığıdır. Bilgi kuramlarında yer alan duyumculuk ve akılcılık denen birbirine karşıt iki kuramdan biri, tekil olanlara (sade ilişkilere) dönük, diğeri de genel olgulara değinen genellemelere verilen önemi açıklamak üzere yer alır.

Pragmatizmin köklü niteliği bilmenin, çevresel amaçlı biçimde değiştirilen etkinlikle bağıntısını korumasıdır. Bu kuram, tam yerinde kullanımı ile, sahiplenilmiş bir güç olarak bilgiyi bizim zihinsel bir çözüm araçlarımızdan, eylemimizi akıllı kılan tüm alışkanlıklardan, oluşmuş bir şey olarak tanıır.

Özgür ve dolgun ilişkilere karışacak durumda olan sosyal gruplar, bölünmeye uğramış sınıf üyelerinin zeka ve bilgilerini, tek yönlü tepkilere çevirir. Pratik denemeciler bağlı oldukları büyük ve amaçlar dışında güncel, yararlı şeylerle ilgili denemeler yapanlardır. Katılmadıkları üretme, pazarlama alanlarının evreninden tat alan, coşanlara da pratik akılcılar denir. Eşya ile aracı olmadan ilişki kurup, etkinliklerini gerçeklere hemen hemen uyarlayanlar, gerçekçilerdir. Söz konusu varlıkların, şeylerin anlamlarını

soyutlayarak, eşyanın üstünde, dinsel veya ruhsal varlıklardan uzak bir evrene aktaranlara, pratik idealistler denir. İlerleme, gelişme yanlıları, yalnızca edinilen inançları değiştirmek için çabalayanlar, bilmede bireysel istence önem verirler. Olanları değiştirmeye karşı koymak, eldeki doğruları olduğu gibi saklamak isteyenler de, tümel-değişmez kavramlara sarılırlar, v.b. felsefe sistemleri, birbirine karşıt bilgi kavramlarıyla, deneylerin bu tür kopukluğu, bir yönlü bölünmelerin farklılaşma özellikleri olan asıl sınıfların açık formüllerini ortaya getirir. Bu bölünmeler tek yönlüdür. Çünkü, sınıflar arasındaki ilişkiyi örten engeller, bir tarafın denemesinin farklı durumda olan tarafların denemesiyle zenginleşmesine engel olurlar.

İlke olarak; özgür ilişki, değişimi ve toplumsal sürekliliği özümleyen demokrasinin, kendine özgü bir bilgi kuramı, bilgiyi, bir denemenin kendisinden sonraki bir denemeye yön ve anlam vermek için yararlanılabilecek duruma getirmesinin bir yöntemi olarak görür. Fizyoloji, biyoloji ve deneysel bilimlerin mantığında, son zamanlarda ortaya çıkan ilerlemeler, böyle bir kavramın oluşmasına ve formülleştirilmesine yarayan özel bilişsel aletleri verecektir. Bunların eğitsel eşdeğeri, bilgi kazanmanın, okullarda toplumsal bir ortam içinde etkinliklerle bağlantılı olarak sürmesidir.

26. Bölüm: Ahlak Kuramları

Okullarda ahlak eğitiminin en önemli problemi, bilgi ile davranış arasındaki ilişki olarak düşünülür. Çünkü, derslerin düzenli akışından kaynaklanan eğitim, karakter üzerinde etkili olmadıkça, ahlakın amacını, eğitimin tümleyici ve yüceltici bir hedefi olarak düşünmek boşunadır. Bilginin yöntem ve maddeleri ile ahlakın gelişmesinde, içten ve organik bir bağ bulunmadıkça, bir takım özel derslere ve disiplin biçimlerine başvurma gereği ortaya çıkar. Bilgi, eylemin ve yaşama bakışın bilinen kaynakları ile bağdaşmaz. Ahlaksa, bir ahlakçının öğretecekleri ahlakal öğütler biçimine dönüşür ve ayrı ayrı soyut erdemler düzeni ortaya çıkar.