

**T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE ANABİLİM DALI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

JOHN DEWEY'İN EĞİTİM FELSEFESİ

Murat ÖZTÜRK

2501010086

Tez DANIŞMANI

Doç. Dr. Faruk AKYOL

İSTANBUL -2008

ÖZ

Bu araştırmanın konusu çağımızı etkileyen en önemli eğitim filozoflarından biri olan John Dewey'dir. Çalışmamızda John Dewey'in felsefe anlayışı, önemli kavramları üzerinden aktarılmış, eğitim üzerine düşünceleri felsefesiyle ilişkilendirilerek sunulmuştur. Türk Eğitim Sistemine yönelik hazırlamış olduğu rapor incelenmiştir. Son olarak Dewey'in Raporu'nun ve eğitim görüşlerinin Türk Eğitim sistemine nasıl bir etkiye bulunduğu araştırılmıştır.

Araştırmanın bir diğer amacı şu an Türkiye'de uygulanan oluşturmacı eğitim sistemiyle, bu sistemin temellerini atmış olan Dewey'in eğitim üzerine düşünceleri arasındaki ilişkinin ortaya çıkartılmasıdır.

ABSTRACT

In this thesis we tried to study about John Dewey, one of the most prominent philosophers of 20th century. We mainly considered his educational and philosophical perspectives, accordingly tried to give outlines of his philosophy of education. We analyzed his report on Turkish Education system and studied the effects of this report and his views on education.

Another aim of this study was to reveal the relations between Dewey's philosophy of education and constructivist philosophy of education which is the foundation of current Turkish education system.

Önsöz

Hızla değişen dünyamızda felsefeye belki hiç olmadığı kadar iş düşmektedir. Ayrıntılı bilgilere boğulmuş düşünce dünyasının üstten bakan bütünlüğü sağlayacak bir göze ihtiyacı her geçen gün artmaktadır. Bu açıdan bütünü görmeye çalışan göz felsefenin “theoria” bakışına sahiptir. Eğitim de tıpkı felsefede olduğu gibi kuşatıcı, “theoria” bakışına sahip olmak zorundadır. İçinde pek çok alanın bilgilerini barındıran ve en önemlisi konusu insan olan eğitim öteden beri felsefeyle sıkı bir ilişki içinde bulunmuştur. Eğitim üzerine düşünce üretmemiş filozof yoktur dersek yanılmış olmayız.

Günümüzde de hızla değişen koşullarla hesaplaşabilecek iyi bir eğitim felsefesine ihtiyaç vardır. Son zamanlarda bu doğrultuda çalışmalar yapmış en önemli düşünürlerden biri hiç şüphesiz John Dewey’dir.

Bu çalışmada Dewey’in felsefesi, eğitim anlayışı ve Türk Eğitim Sistemi hakkındaki raporu ve etkileri üzerine araştırma yapmak, özellikle günümüzde pek çok ülke gibi Türkiye’de de uygulanan oluşturmacı eğitim anlayışının fikri temellerini ortaya çıkartmak amaçlanmaktadır.

Bu araştırmanın yapılmasında her türlü desteği için danışmanım Doç. Dr. Faruk Akyol’a, çalışma azmini, yöntemini örnek aldığım, ihtiyacım olan her alanda yardımlarını esirgemeyen sevgili hocam Prof. Dr. Gülnihal Küken’e teşekkürlerimi ve minnet duygularımı sunarım.

İÇİNDEKİLER

| | |
|---|-----------|
| ÖNSÖZ..... | II |
| İÇİNDEKİLER..... | III |
| GİRİŞ..... | 1 |
| BÖLÜM I: JOHN DEWEY'İN FELSEFESİ..... | 3 |
| 1.1 John Dewey'in Biyografisi | 3 |
| 1.2 Felsefe Anlayışı | 7 |
| 1.3 Bilgi Anlayışı | 11 |
| 1.4 Bilim Anlayışı | 17 |
| 1.4.1 Bilim Eğitimi | 20 |
| 1.5 Pragmatizm | 22 |
| 1.6 Akıl Anlayışı | 28 |
| 1.7 Demokrasi Anlayışı | 32 |
| 1.8 İnsan Doğası Anlayışı..... | 40 |
| BÖLÜM II: JOHN DEWEY'İN EĞİTİM ANLAYIŞI | 45 |
| 1.1 Geleneksel Eğitim | 45 |
| 1.2 Doğaya Dönük Eğitim..... | 48 |
| 1.3 İlerlemeci Eğitim | 53 |
| 1.3.1 Yukarıdan Zorlama Düşüncesine Karşı Bireysellik | 55 |
| 1.3.2 Disiplin Değil Özgürlük | 57 |
| 1.3.3 Metinlerden ve Öğretmenlerden Öğrenme Düşüncesine Karşı, Deneyim Yoluyla Öğrenme | 59 |
| 1.3.4 Geleceğe Hazırlanmaya Karşılık Günümüz, Durağanlığa Karşı Değişim | 64 |
| BÖLÜM III: JOHN DEWEY'İN TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNE KATKILARI..... | 68 |
| 1.1 John Dewey'in 1924 Raporu..... | 68 |
| 1.1.1 Ön Rapor | 69 |
| 1.1.2 Milli Eğitim Bakanlığı Örgütü..... | 70 |
| 1.1.3 Öğretmenlerin Yetiştirilmesi ve Gönendirilmesi | 71 |
| 1.1.4 Öğretmenlerin Yetiştirilmesi | 72 |
| 1.1.5 Okul Sistemi | 72 |

| | | |
|-----------------------|---|-----------|
| 1.1.6 | Sağlık ve Sağlığın Korunması | 72 |
| 1.1.7 | Okul Disiplini | 72 |
| 1.2 | Dewey Raporu'nun ve Felsefesi'nin Türk Eğitim Tarihine Etkisi..... | 73 |
| 1.2.1 | İlgi Kavramı | 73 |
| 1.2.2 | Problem Çözme | 75 |
| 1.2.3 | Derslerin Birleştirilmesi | 77 |
| 1.2.4 | Yaparak Yaşayarak | 79 |
| 1.2.5 | Köy Enstitüleri..... | 81 |
| SONUÇ | | 84 |
| KAYNAKÇA | | 88 |

Giriş

Aydınlanma çağı, endüstri devrimi, evrim kuramı, Amerika Birleşik devletleri'nin aristokratik Avrupa'ya karşı özgürlükler ve fırsatlar ülkesi olarak güçlenmesi, Avrupa'da burjuvazinin aristokrasinin yerine geçmesi gibi gelişmelerin ardı ardına gelmesi dünyayı baştan aşağı değiştirmiştir. Bu değişim iletişim olanaklarının çoğalmasıyla hızlanarak artmaktadır. Dünya hızla değişirken insanın da bu değişime ayak uydurması gerekir.

Bugün hızla değişen dünyada insanı biçimlendiren etkenlerin başında gelen eğitimin, değişmeden kalması düşünülemez.

Çalışmamız, bu gerekliliğin farkına varmış düşünürlerden biri olan John Dewey'i, onun felsefesini, eğitim anlayışını ve Türk eğitim sistemine katkılarını araştırmaya yöneliktir.

J. Dewey eğitim filozofu olarak tanınır; fakat o yalnız felsefeyle değil psikoloji ve pedagojiyle de akademik anlamda ilgilenmiştir. Çok yönlü bir düşünür olan Dewey, felsefenin klasik sayılan ilkelerine bağlanmamış, serbest bir düşünme yöntemi seçmiştir.

Dewey her hangi bir akımın –buna progresivizmi de dâhil eder- etkisinde kalarak düşünmemek gerektiğini düşünür. Ona göre, bir akımın etkisi altına girildiğinde, başka akımlara karşı insanın kendi akımı savunma ihtiyacı, sağlıklı düşünmeyi engellemektedir. Böylece düşünme başka akımlara göre yönlenmeye başlamaktadır. Oysa düşünmeyi yönlendirecek olan, sadece eğitimin kendi sorunları olmalıdır.

Birinci bölümde, yukarıda ifade ettiğimiz düşüncesi doğrultusunda felsefi bir sistem oluşturmayan Dewey'in görüşlerini, felsefi bir çerçeve oluşturarak derlemeyi amaçladık. Onun farklı konulardaki teşhis ve önerilerinde vurgu yaptığı noktaları saptayıp, en çok vurgu alan konuları başlıklar halinde derlemeye çalışacağız.

İkinci bölümde öncelikle Dewey'in eleştirdiği geleneksel eğitim anlayışının temel ilkelerini belirlemeye çalışacağız. Bu ilkelerin hangi ihtiyaçlar doğrultusunda oluştuğunu ve bu ihtiyaçların değişip değişmediğini sorgulamaya çalışacağız.

Değişen koşulların eğitimi nasıl değiştirmesi gerektiğini göstermeye çalışacağız. Bu doğrultuda, değişimin başlangıcı ya da esin kaynağı olan doğacı eğitime ve aydınlanma düşünürlerini etkilemiş olan Rousseau'yu ele alacağız. İkinci bölümün sonunda Dewey'in önerdiği eğitim sisteminin ilkelerini, sebepleri ve amaçlarıyla beraber açıklamaya çalışacağız.

Dewey'in eğitim anlayışı başlangıçta ilerlemecilik (progresivizm) olarak anılmakla beraber daha sonraları yalnız bir eğitim kuramı olmaktan çok bilgi kuramı olarak ortaya çıkan oluşturmacılık (constructivism) olarak da adlandırılmaktadır. Bunun sebebi oluşturmacıların üzerinde anlaştıkları şeylerin ilerlemecilikle örtüşmesidir. Oluşturmacılık, ilerlemeciliğe daha kapsamlı bir psikolojik dil kazandırmış böylece ilerlemeciliği daha "bilimsel" göstermiştir. *Constructivism*, Türkçe'de yapılandırmacılık, inşacılık veya oluşturmacılık gibi terimlerle karşılanmaktadır. Biz, *constructivist*, eğitim sistemini, bireyin çevresindeki bilgileri kendi yapısına ve yeteneğine göre işleyerek kendini oluşturması olarak gördüğümüz için, oluşturmacılık terimini kullanmayı uygun gördük.

Son bölümde Dewey'in Türk eğitim sistemine etkilerini incelemeye çalışacağız. Araştırmamıza Dewey'in 1924 yılında Türkiye eğitimi hakkında hazırladığı raporla başlayacağız. Sonraki bölümlerde bu rapordaki önerilerin uygulanıp uygulanmadığını, uygulamaya konulan önerilerin akıbetlerinin ne olduğunu inceleyeceğiz. Bu doğrultuda Türkiye'de Dewey adıyla beraber en çok anılan kurum olan köy enstitülerinin durumunu inceleyip çalışmamızı sonlandıracağız.

Çalışmamızın bir amacı da Türkiye'de kısa bir süredir uygulanan ve uygulamada büyük problemler yaşanan yeni eğitim sisteminin fikir babası sayılabilecek Dewey'in düşüncelerinin tekrar hatırlanmasını sağlamaktır. Böylelikle yeni eğitim sisteminde uygulanma yöntemleri üzerine yoğunlaşan ilgiyi, sistemin temelinde yatan felsefeye çekmek amaçlanmaktadır.

BÖLÜM I: JOHN DEWEY'İN FELSEFESİ

1.1 John Dewey'in Biyografisi

John Dewey, Amerika Birleşik Devletleri'nin yetiştirdiği en önemli eğitim filozofudur. O, döneminde öylesine etkili olmuştur ki onu Amerika Birleşik Devletleri'nin yetiştirdiği diye anmaktansa Amerika Birleşik Devletleri'ni yetiştiren diye anmak daha uygun olur. Dewey, eğitim teorisinde okulu bilgi veren kurum olmaktan çıkartıp, davranış yolu bulmayı sağlayan kurum haline getirmesiyle Avrupa'da Pestalozzi ile başlayan yeni eğitime kaynaklık etmiştir.¹

John Dewey, 20 Ekim 1858'de Archibald Sprague Dewey ve Lucina Artemesia Rich çiftinin dört oğlan çocuğundan üçüncüsü olarak Burlington'un Vermont kasabasında dünyaya gelir. En büyük kardeşleri çocukken öldü. Dewey bu talihsiz olaydan birkaç hafta sonra dünyaya geldiği için abisinin adını taşır. Kendisini onun yerine geçmiş gibi hisseder ve bunun ağırlığını uzun yıllar taşımak zorunda kalır.

Sıkı bir cumhuriyetçi olan babası Archilbart Dewey, kendisinin de katılacağı iç savaş öncesi sıkı bir Lincoln destekçisidir. Dewey savaş sırasında babasının ardından ailesiyle beraber Virginia'ya taşınır. Bu yıllarda şiddete tanıklık eden küçük Dewey, bunun etkisiyle sonraki yıllarda amaçlar ortaya konulurken, en faydasız şeyin şiddet olduğunu savunacaktır.²

Annesi kararlı, liderlik ruhuna sahip, dindar bir Protestan'dı. Aktif bir kişilik yapısı vardı. Vermont Üniversitesi'nde danışmanlık, kadın topluluklarına başkanlık yapıyordu. Çocuklarının eğitimini de fikirleri doğrultusunda yürütüyordu.³

Dewey diğer kardeşleri gibi devlet okuluna sonra da Vermont Üniversitesi'ne gitti. Dewey çok okuyan bir öğrenciydi. H. Spencer'i ve Elliot'ı çok

¹Orhan Burian, John Dewey 1952, **Özgürlük ve Kültür**, İçinde Çev. Vedat Günyol. 4. Basım, İstanbul, Remzi Kitabevi, 1988, s. 5

²Veysel Gül, **John Dewey'in Türkiye Eğitim Sistemine Etkileri**, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlk Öğretim Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, s. 12

³A.e., s. 12

seviyor, Comte'un ardılı sayılabilecek olan Harrisson'dan da etkileniyordu.⁴ Dewey Vermont Üniversitesi'ndeiken, ünlü İngiliz evrimcisi T.H Huxley'in **Lessons in Elementary Physiology** eserinden ve okul öğretmeni G.H. Perkins'den etkilenerek evrim teorisine ilgi duymaya başlamıştı. Öte yandan Dewey'e göre psikoloji ve bilgi teorileri kısır karakterli durağan modeller oluşturuyorlardı. Buna karşılık insanın çevresiyle etkileşiminin önemine dikkat çeken doğal seleksiyon düşüncesi, Dewey'in düşünce dünyasında uzun süreli bir etki bırakmıştı. Vermont Üniversitesi'ndeki klasik felsefe eğitimi büyük ölçüde İskoç gerçekçi okullarının etkisindeydi. Dewey, bu düşünceleri kısa sürede reddetmiş; fakat mezuniyetinden önce de sonra da sıkı ilişkisini devam ettireceği felsefe öğretmeni H.A.P. Torrey'in geniş felsefi ilgisinin ve sevgisinin, kendi felsefesini kesinlikle geliştirdiğini özellikle belirtmişti.⁵

Dewey 1879 yılında mezun olduktan sonra iki yıl lise öğretmenliği yapar. Bu sürede felsefe kariyeri yapmayı planlar. İçinde oluşan bu yeni hevesle St. Louis Hegelcileri'nin önde gelen kişilerinden, **Speculative Philosophy** dergisinin editörü W.T.Harris'e **The Metaphysical Assumption of Materialism** başlıklı bir makale yollar. Harris'in makalesini kabul etmesi, onun felsefe kariyerinin başlaması için gereken referans olur. Bu cesaretle Baltimore'daki Johns Hopkins Üniversitesi'ne kayıt olur.⁶

Dewey Johns Hopkins Üniversitesi'nde onu uzun süre etkileyecek olan iki güçlü ve sevilen düşünürün etkisi altına girer. Bunlardan ilki, Alman ekolünün Hegel'ci filozoflarından George Sylvester Morris'dir. O, Dewey'i karakteristik Alman İdealizmi'nin organik modeline yönlendirir. Bu yönlendirmeye Dewey "Kant Psikolojisi" üzerine olan doktora çalışmasını Morris'le tamamlayacaktır.⁷ İkincisi, Amerika Birleşik Devletleri'nin önde gelen deneysel psikologlarından G. Stanley Hall'dır. Hall, başarı kazanmış olan bilim metodunun sosyal bilimlere de (Human Science) uygulanabileceğini savunur. Bu iki düşüncenin etkisi Dewey'in erken dönem düşüncelerini etkilemekle kalmamış, bütün felsefi karakterinin genel doğasını

⁴A.e., s. 13

⁵Richard Field, İnternet Encyclopedia Of Philosophy, **John Dewey (1859 -1952)**, (Çevrimiçi), <http://www.iep.utm.edu/d/dewey.htm>, 8 Mayıs 2008

⁶Richard Field, İnternet Encyclopedia Of Philosophy, **John Dewey (1859 -1952)**, (Çevrimiçi), <http://www.iep.utm.edu/d/dewey.htm>, 8 Mayıs 2008

⁷Gül, **John Dewey'in Türkiye Eğitim Sistemine Etkileri**, s. 13

oluşturmuştur. Dewey aynı zamanlarda Charles Sanders Pierce'den pragmatik felsefe dersleri alır.⁸

Dewey, I. Kant üzerine olan doktorasını 1884 yılında tamamladıktan sonra Michigan Üniversitesi'nde göreve başlar. Bu görev, 1888 yılında Minnesota Üniversitesi'nde geçireceği bir yılı saymazsak, on yıl sürecektir. Bu süreçte ilk iki kitabı yayınlanır: *Psychology* (1887) ve **Leibniz's New Essays Concerning the Human Understanding** (1888). Bu iki çalışma da Dewey'in Hegel'ci İdealizm ile ilişkisini gösterir. Bu ilişki, psikolojinin idealizm ile deneysel bilimin sentezini keşfetmesiyle sonlanır. Dewey Michigan Üniversitesi'ndeyken daha sonradan **Ethics** (1908; revised ed. 1932) adlı kitabı beraber yazacakları, kendisi de filozof olan, çalışma arkadaşı James Hayden Tufts ile tanışır.⁹

Dewey 1894 yılında yeni kurulan Chicago Üniversitesi'nin felsefe ve psikoloji bölümü kürsülerine profesör olarak davet edilir. Programın pedagojiyi de içerecek şekilde yenilenmesini şart koşan Dewey; istediği değişikliği yaptırdıktan sonra felsefe, psikoloji ve pedagoji bölümlerinin başkanı olarak göreve başlar.¹⁰

Bu yıllarda Dewey'in idealist görüşleri, yerini gelişen Amerikan okullarının düşüncesi olarak bilinen pragmatizme bırakır. Pragmatizm deney temelli bir bilgi teorisi üzerinde durur. Dewey fikirlerindeki bu değişimi, dört seri makalede toplarlar. "**Thought and its Subject-Matter**" olarak adlandırılan bölümün yanı sıra, içinde meslektaşlarının ve öğrencilerinin de makalesi olan derleme **Studies in Logical Theory** adı altında 1903'de yayınlanır. Dewey, bu arada Chicago'da ilerlemeci eğitimin prototipi olan laboratuvar okulu kurar ve yönetir. Bu okullar Dewey'in pedagojik yöntem hakkında geliştirdiği fikirleri uygulaması için önemli bir fırsat olmuştur. Laboratuvar okulları deneyimi, Dewey'i eğitim hakkındaki ilk önemli yapıtı olan **The School and Society'e** (1899) kaynaklık etmiştir.¹¹

Dewey 1904 yılında Chicago Üniversitesi'ndeki görevinden, üniversite yönetimiyle Laboratuvar okullarının durumu üstüne yaşadığı anlaşmazlık sebebiyle

⁸A.e., s. 13

⁹Richard Field, İnternet Encyclopedia Of Philosophy, **John Dewey (1859-1952)**, (Çevrimiçi), <http://www.iep.utm.edu/d/dewey.htm>, 8 Mayıs 2008

¹⁰Orhan Burian, John Dewey 1952, **Özgürlük ve Kültür**, İçinde Çev. Vedat Günyol. 4. Basım, İstanbul, Remzi Kitabevi, 1988, s. 5

¹¹Richard Field, İnternet Encyclopedia Of Philosophy, **John Dewey (1859-1952)**, (Çevrimiçi), <http://www.iep.utm.edu/d/dewey.htm>, 8 Mayıs 2008

istifa eder. Felsefi kariyerinin parlaklığı sebebiyle hemen Columbia Üniversitesi Felsefe Bölümü'nden davet alır ve meslek hayatının sonuna kadar bu üniversitede görev yapar.¹²

Columbia Üniversitesi'nde geçirdiği ilk yıllarda bilgi teorisi ve metafizik görüşü hakkında birçok önemli makale yazar ve bu makalelerini iki kitapta toplar: **The Influence of Darwin on Philosophy and Other Essays in Contemporary Thought** (1910) ve **Essays in Experimental Logic** (1916). Bu arada eğitim teorisine olan ilgisi, Columbia Öğretmen okulunda yaptığı çalışmalarından beslenerek devam eder. Sonuçta bilgi teorisini eğitime yansıttığı bir çalışma olarak **How We Think'i** (1910; revised ed. 1933) ve belki de en önemli eseri olan **Democracy and Education'ı** (1916) yayınlar.¹³

Columbia'da geçen yıllarında Dewey sadece akademisyen olarak tanınmaz. O aynı zamanda toplum kuruluşlarına öncülük etmiştir. 1905 -1906 da Amerika'lı Felsefeciler Derneği'ni, 1915'de Amerika Üniversite Profesörleri Derneği'ni, 1916'da Öğretmenler Birliği'ni kurar¹⁴. Dewey ayrıca popüler yayınlarda kadınların seçme hakkı, eğitim sorunları gibi politik konularda da yazılar yazan biri olarak tanınır. Bu ünü sayesinde pek çok yere konferans vermek üzere çağırılır. 1919'da Japonya'da, 1921'de Çin'de, 1928'de Rusya'da verdiği konferanslar önemli konferansları arasında sayılır.¹⁵ Ayrıca 1924'de Türkiye'ye davet üzerine gelmiş, eğitim sistemimizin gelişmesi hakkında bir rapor hazırlayarak yetkililere sunmuştur.¹⁶ Pek çok önemli yazıları bu yıllarda verdiği konferanslardan oluşur. Bunlardan birkaçı şunlardır: **Reconstruction in Philosophy** (1920), **Human Nature and Conduct** (1922), **Experience and Nature** (1925), **The Public and its Problems** (1927), and **The Quest for Certainty** (1929).¹⁷

¹²Richard Field, İnternet Encyclopedia Of Philosophy, **John Dewey (1859-1952)**, (Çevrimiçi), <http://www.iep.utm.edu/d/dewey.htm>, 8 Mayıs 2008

¹³Richard Field, İnternet Encyclopedia Of Philosophy, **John Dewey (1859-1952)**, (Çevrimiçi), <http://www.iep.utm.edu/d/dewey.htm>, 8 Mayıs 2008

¹⁴Dewey John, **Demokrasi ve Eğitim**, Çev. Salih Otaran, İstanbul, Başarı Yayıncılık, 1996, s. 6

¹⁵John R. Shook, **Amerikan Pragmatizminin Öncüleri**, Çev. Celal Türer, İstanbul, Üniversite Kitabevi, s. 109

¹⁶Tahsin Yılmaz, Önsöz, John Dewey, **Demokrasi ve Eğitim**, Çev. Tahsin Yılmaz, İzmir, Ege Üniversitesi Yayınları, 1996, s. 12

¹⁷Richard Field, İnternet Encyclopedia Of Philosophy, **John Dewey (1859-1952)**, (Çevrimiçi), <http://www.iep.utm.edu/d/dewey.htm>, 8 Mayıs 2008

Dewey 1930'da aktif öğretmenlik hayatını sonlandırmıştır; fakat bu, ne felsefi üretkenliği bitirmiş, ne de toplumsal rolünü zayıflatmıştır. Örneğin, Leon Troçki hakkında Stalin'in etkisi altında bulunan Moskova mahkemesinde açılan davada, soruşturma komisyonunda, Troçki'nin tarafında yer almıştır. 1940'da yandaşı olduğu Bertrand Russerll'ı, Newyork Üniversitesi'ndeki görevinden atılmasını isteyen muhafazakârlara karşı, savunmuştur. Dewey 1930'ların sonunda mantık teorisine son şeklini verecek çalışmalara yoğunlaşmış çalışmalarının sonucunda **Logic: The Theory of Inquiry** eserin yayınlamıştır. Emekliliği sırasında yayınladığı diğer kitapları şunlardır: **Art as Experience** (1934), **A Common Faith** (1934), **Freedom and Culture** (1939), **Theory of Valuation** (1939), and **Knowing and the Known** (1949). Sonuncu eserini Arthur F. Bentley'le beraber yazmıştır. Dewey 1952 yılında hayata veda edinceye kadar büyük bir gayretle çalışmıştır.¹⁸

1.2 Felsefe Anlayışı

Dewey'e göre felsefe pratik karakterlidir, doğa ile insan arasındaki ilişkiyi, doğanın insan yaşantısı üzerindeki etkisini ve gerçekliğin bu ilişkide nasıl konumlandırılacağını araştırır. Dewey, felsefenin metafizik kaynaklı açıklamalarını reddeder. Ona göre felsefenin tanımı şöyledir:

“Felsefe, yaşantının içeriğinde belirsiz olan şeyde kaynağını bulan; ama amacı belirsizlik içindeki zorlukları saptama ve bunları aydınlatma olan, öte yandan daha sonra gerçek faaliyette doğru olup olmadıkları gözden geçirilmesi gereken varsayımlar ortaya atan bir düşünme biçimidir.”¹⁹

Dewey, natüralist felsefeyle büyük ölçüde örtüşen pragmatizmi savunmuştur. Pragmatizmin natüralizmden farkı; natüralizmin sonuçların bilimsel bir tavırla denetlenmesi gerektiğini düşünmesidir.²⁰

Dewey felsefe serüveninin başlangıcında, Hegel'in etkisinde kalır. Fakat idealizmin, evrenin bir plan doğrultusunda ilerlediği fikri, Dewey'in düşüncesine ters

¹⁸Richard Field, İnternet Encyclopedia Of Philosophy, **John Dewey (1859-1952)**, (Çevrimiçi), <http://www.iep.utm.edu/d/dewey.htm>, 8 Mayıs 2008

¹⁹Dewey, **Demokrasi ve Eğitim**, s. 368

²⁰Gerald L. Gutek, **Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar**, Çev. Nesrin Kale, 3. Basım, Ankara, Ütopya Yayınevi, 2001, s. 91

düşer çünkü o bu tarz metafizik bir iddianın bilinemez olduğunu düşünür ve bilinebilir olanların konu edinilmesi gerektiğini ifade eder. Böylelikle idealist düşünceyi terk eden Dewey'in bu düşünceden kazandığı diyalektik düşünme yöntemi, yaşamının sonuna kadar etkili olur. Dewey'in çalışmaları çoğu tez, antitez ve sentez şeklinde gelişir. Örneğin eski eğitimle yeni eğitimi karşılaştırır, yeni eğitimin iyi ve kötü taraflarını ortaya koyar, fakat hangisinin tercih edilmesi gerektiğini ifade etmez. Kendince bir sonuca ulaşır ama asla bu sonucun nihai son olduğunu iddia etmez.²¹

Hegel'den sonra etkileneceği bir diğer filozof, üzerine doktora tezi yazacağı Kant'tır. Kant dış dünyayı "kendi başına şey" olarak belirler ve onu ne ise o olarak bilemeyeceğimizi yalnızca bizde doğuştan var olan apriori algı formlarımızın imkân verdiği oranda bilebileceğimizi ileri sürer. Bu düşünce mutlak doğru peşinde koşan idealist felsefelerin, sonuçsuz kalan uzun tartışmalarından sıkılmış Dewey'i etkiler çünkü sürekli değişim içinde olan yaşantı hakkında, kesin bir bilginin imkânsızlığını gösterir. Bu da "doğru" anlayışını, pratik yarar sağlama ölçütüne indirgenmesinin zeminini oluşturur. Onun felsefeden beklediği hakikat değil işe yarar yöntemler hakkında düşünmedir. Dewey bu görüşünü şu şekilde ifade eder:

"Felsefe, bilinen bir şeyin bizden istediği durumun nasıl bir tepkide bulunmamız gerektiği üzerinde düşünmedir. Felsefe sonlanmış olgular hakkında bilgi vermek değil, tersine olası olanlar üzerine bir bakıştır. Bu nedenle felsefe, tüm düşünme gibi varsayımsaldır. O, bir ödevdir; yapılması, denenmesi gereken şeyi dile getirir. Onun değeri, çözümler sunmasında değil (çözümler, yalnızca eylemlerle kazanılabilir). Tersine zorlukların ortadan kaldırılmasında olası yöntemler sunmasındadır. Felsefe neredeyse kendisi hakkında bilince ulaşmış, yaşantıda yerini, işlevinin ve değerinin genel olarak farkına varmış düşünme olarak nitelendirilebilir."²²

Dewey, pragmatik doktrine göre oluşturduğu felsefe anlayışı nedeniyle pek çok düşünür tarafından filozof sayılmamıştır. Bunun nedeni bu güne kadar yapıla gelmiş felsefelerden çok farklı bir yöntem izlemesidir.

²¹Nel Noddings, **Philosophy of Education**, STANFORD UNIVERSITY Westview Pres, A Member of Perseus Books, s.24

²²Dewey, **Demokrasi ve Eğitim**, s. 362

Max Horkheimer'e göre pragmatizm geleneği, felsefeyi Kant'tan öğrendiğini söyleyen Charles S. Pierce da olmasa felsefi bir karakter taşımaz. O, eleştirisini şöyle ifade eder:

“...düşüncelerimiz doğru olduğu için beklentilerimizin gerçekleştiğini ve eylemlerimizin başarılı olduğunu değil, tam tersine beklentilerimizin gerçekleştiği ve eylemlerimizin başarılı olduğu için düşüncelerimizin doğru olduğunu söyleyen böyle bir doktrini felsefi bir soy ağacına sahip olduğu bile kabul edilmeyebilir.”²³

Dewey beklentilerin gerçekleşmesinden düşüncelerin gerçek olduğu sonucunu çıkartmaz, fakat gerçekleşen beklentilerden yola çıkarak onu sağlayan koşulların keşfedilmesi gerektiğini ifade eder. Bu amaç doğrultusunda bize yardımcı olacak olan bilimsel buluşlardır. Bilimsel buluşlar bize evrene karşı nasıl bir tavır takınmamız gerektiği hususunda ipuçları verir. Felsefe ise söz konusu tavırların belirlenmesidir. Dewey'e göre yaşantı sürekli değiştiği için takınılacak tavırda sürekli değişmelidir. Felsefe bilme ile ilgili olmaktan çok düşünme ile ilgilidir. Düşünme yaşamdaki dengelerin bozulmasıyla tekrar dengeleri kurmak için ortaya çıkar. Dengelerden kastedilen bilimle din, ekonomi ile sanat arasındaki ilişkililerdir. Bu dengeler birey için bozulduğunda Dewey'in ifadesiyle “ev yapımı felsefeler” ile tekrar denge haline getirilebilir. Dewey bu felsefelerin genellikle gerçek olduğunu düşünür, fakat felsefi sistemlere yol açmadıklarını da ifade eder. Felsefi sistemler, dengenin tüm toplumu etkileyecek ve uyumu gerektirecek çelişkilerle bozulduğu durumlarda ortaya çıkarlar.²⁴

“Dewey Chicago üniversitesindeki meslektaşlarıyla (G.H.Mead, J.H.Tufts ve J.R.Angel) demokratik hayatı oluşturacak bir felsefe formüle ettiler. Yola çıkış noktası demokrasideki sosyal çatışmaların kaynakları ve onları çözme stratejilerini geliştirme çabasıydı. Bu felsefeyi de insan davranışlarına dair yeni bir psikoloji teorisi olan işlevselci psikolojiyi temel alarak oluşturmuşlardır.”²⁵

Chicago işlevselci psikolojisi mensupları insan davranışının teleolojik olarak anlaşılması gerektiğini düşünüyorlardı. Gelişen evrimci biyoloji, fizyoloji ve tecrübi psikolojinin insan psikolojisinin nörolojisine bağlı olduğunu savundular. Yani

²³Max Horkheimer, **Akıl Tutulması**, Çev. Orhan Koçak, 4. Basım, Metis Yayınları, 1998, s 82 -83

²⁴Dewey, **Demokrasi ve Eğitim**, s. 362 -363

²⁵John R. Shook, **Amerikan Pragmatizminin Öncüleri**, s. 114

onlara göre zihin değişen koşullara uyum sağlamak, başka bir deyişle meydana gelen problemleri çözmek amacıyla hareket eder. Chicago pragmatistleri yaratıcı problem çözüme olarak adlandırdıkları yeni düşünce anlayışları ile inancın aklın ve doğrunun mahiyetine yeni bir perspektif kazandırmışlardır.²⁶

İşlevselci psikolojiyi iki temel özelliği ile ele almak bize Dewey'in Felsefesi'ni anlamakta yardımcı olacaktır. Bunlardan ilki insan davranışını teleolojik olarak ele almasıdır. İkincisi ise insan bilincinin evrimselleşerek koşullara uyum sağlamak amacıyla hareket ettiği iddiasıdır. Chicago Pragmatistlerinin yaratıcı problem çözüme olarak adlandırdıkları bu düşünce anlayışı inancın, aklın ve doğrunun mahiyetine yeni bir perspektif kazandırmıştır.²⁷ Bu yeni mahiyet çok tartışma yaratacaktır çünkü bu düşünceye göre fayda esasına göre belirlenen doğru ancak koşullar değişinceye kadar geçerliliğini koruyacaktır. Bir başka deyişle genel geçer olmayacaktır. Yeni anlayışına göre:

“Felsefe; ‘bilim herhangi bir gözlemcinin katılımı olmadan işleyen bir dünya tasvirini yapmalıdır.’ anlayışını terk etmelidir. Gerçek tecrübi bir bilim, böylesi bir tasvirin insanlar tarafından bilinemeyeceğini kabul etmelidir.”²⁸

Diğer yandan Dewey böylesi septik bir iddianın zararlı sonuçları da olabileceğini belirtmiştir. Çünkü bu anlayış aşırıya götürüldüğünde her şeyi yadsıyan bir şüpheciliğe sebep olabilir. Mutlak bilginin olanaksızlığı Dewey felsefesini teorik olandan pratik olana yönlendirmiştir hatta felsefenin varlığını öylesine pratik nedenlere indirgenmiştir ki ona göre dengenin olduğu yerde felsefeye gerek olmadığını şöyle ifade etmiştir:

“Bütün bu tutuma duyulan gereksinme, özellikle eylemde yan yana duran bölük pörçük ilgileri birleştirmek gereksinmesinden doğar. İlgilerin yüzeysel olduğu, bunların birbiri ile ilişkisi olduğu ya da düşük bir düzeyde düzenlenmiş bir bakışa elverişli olduğu ya da aralarında hiçbir çelişki bulunmadığı yerde, felsefeye gereksinme duyulmaz.”²⁹

²⁶ A.e., s. 114

²⁷ A.e., s. 114

²⁸ A.e., s. 118

²⁹ Dewey, **Demokrasi ve Eğitim**, s. 363

İnsanın olduğu her yerde her zaman çelişki olacaktır, yani felsefeye gereksinim duyulacaktır. Felsefenin, hemen hemen bütün sorunları devamlılığı olan sorunlardır buna karşılık ufak tefek değışikliklerin felsefeye yansıtılmasının o felsefeyi yaşayan bir felsefe haline getirdiği de göz ardı edilmemelidir. Fakat Dewey'e göre klasik felsefeler problemleriyle oynanmasını, değıştirilmesini pek sevmezler.

Oysa problemlerde yaşantı gibi evrimleşmelidir. Önemli olan problemin bir amaca yönelik olmasıdır.

Dewey felsefe için iki temel amaç saptamıştır: Birincisi, yeni araç gereçlerin bulunmasıyla eskimiş olan ve bu değerlerin gerçekleştirilmesinde hiçbir araç sunamadığından pratikte önemini yitirmiş olan değerleri göstermek. İkincisi ise tek tek bilimlerin sonuçlarının gelecekteki toplumsal çabalar için ifade ettikleri anlamları aydınlatmak.³⁰

Felsefenin genel geçer olmaması Dewey göre felsefeye değer kaybettirmez; o şöyle düşünür: “Felsefe, ciddiye alındığı her yerde, daima yaşamı etkileyen bilgelik demektir.”³¹

Şimdiye kadar kısa açıklamalarla çerçevesini çizmeye çalıştığımız Dewey'in felsefe anlayışını, bilgi, bilim, pragmatizm, akıl, demokrasi, insan anlayışı, gibi felsefesinin önemli kavramlarını açımlayarak incelemeye çalışacağız. Sonra da bu kavramların yani felsefesinin ışığında eğitim anlayışının üzerinde duracağız çünkü Dewey'in eğitim anlayışı büyük oranda felsefesiyle ilişkilidir. Hatta Dewey felsefenin eğitim sorunlarından başladığını şu şekilde ifade eder: “Avrupa felsefesinin (yunanlılarda) doğrudan doğruya eğitim sorunlarının baskısıyla doğmuş olması, dikkat çekicidir.”³²

1.3 Bilgi Anlayışı

Dewey bilgi teorisi üzerine önceki felsefelerden farklı bir görüş savunmuştur. O bilginin, pratik alanda yaşanan deneyimlerden yola çıkılarak

³⁰Dewey, **Demokrasi ve Eğitim**, s. 366

³¹A.e., s. 360

³²A.e., s. 366

kurulması gerektiğini düşünmüştür. Pratik alana ait bilgi, doğruluğunun sınanması zor da olsa, fayda sağlayan bir tür bilgidir. Dewey bu yüzden felsefenin pratik alanın bilgisine eğilmesi gerektiğini şu sözlerle ifade eder:

“Epistemoloji bir zamanlar gerçekliklerin kendilerinin pratik bir görüşe değil de teorik ve fikri bir görüşe sahip olması gerektiği görüşüne öncülük ediyordu.”³³

Pratik alanla teorik alan arasında her zaman göz önünde bulundurulması gereken fark şudur: Teorik alan bilginin değişmez karakterine uyumludur fakat pratik alan sürekli bir değişim içindedir. Bu durum pratik alana dair bilginin olasılığını sorgulamayı gerektirir.

Dewey bilgi teorilerindeki ikiliğin, ilerleme arzusunda olanlar ile var olanı koruma arzusunda olan muhafazakâr gelenekçiliğin ürettiği felsefeler arasında olduğunu şu sözleriyle ifade eder:

“Temel ilgileri ilerlemek olan ve geleneksel görüşleri değiştirmeye çaba gösterenler, bilgi sürecinde bireysel öğelere önem verirler. Buna karşılık değişmeye karşı durmayı temel görev sayanlar ve gelenekçe hakikat sayılanları koruma çabasında olanlar ise genel-geçer ve sabit olanı ön plana çıkartmaktadırlar. Karşıtlık içinde bulunan bilgi kuramlarıyla felsefe sistemleri, yaşantının soyut ve tek yanlı özelliklerini ortaya koyarlar.”³⁴

Dewey teorik bilgi ile pratik bilginin birçok özellikleri ve sonuçlarının ters düştüğünü çeşitli örneklerle ortaya koyarak açıkça ifade eder. “...yaşantı bilgisi ile daha yüksek olan rasyonel bilgi arasında bir karşıtlık vardır.”³⁵ Fakat Dewey bu tarz karşıtlığın dışında ara durumlar da olabileceğini belirtir ve bunun bir örneğini bilginin olanaklılığı sorusunun cevabını arayan Yunan Dünyası’nı eleştirerek ortaya koyar.

Dewey, Eski Yunan Dünyası’nda ortaya konan bilgi problemini analiz eder. Öğrenme olanaklı mıdır, sorusunu sorar? Bilmek istediğimiz şeyi zaten biliyoruzdur ya da bilmiyoruzdur. Her iki durumda da öğrenmek olanaklı değildir çünkü birinci durumda öğrenmeye gereksinme yoktur; ikinci durumda ise neyi arayacağımızı

³³John Dewey, Gerçekliğin Pratik Karakteri, **Felsefi Metinler: Pragmatizm İçinde**, Çev. Alparslan Doğan, Üniversite Kitabevi, Birinci Basım, İstanbul, 2006, s. 276

³⁴Dewey, **Demokrasi ve Eğitim**, s. 381

³⁵A.e., s. 370

bilemeyiz, hatta rastlantısal olarak bir şey bulsak bile bunun aradığımız şey olduğunu asla söyleyemeyiz. Dewey bu konuda bir hata yapıldığını şöyle ifade eder:

“Hata yalnız iki koşulun öne sürülmesidir, yani tam bir bilgi ya da tam bir bilgisizlik. Fakat gerçekte ise bunların dışında bir de düşünmenin, araştırmanın alacakaranlığı vardır. Eski Yunanlılar, varsayımsal sonuçları, deneme türünden kabulleri göremediler.”³⁶

Dewey bilgiye sürekli pratik bir kimlik kazandırmak istemiş pratikten kopuk kendi içine kapalı bilgiyi eleştirmiştir. Ona göre bilgi deneyimlerden elde edilir. Dewey bu düşüncenin izlerini Antik Yunan Dünyası’nda aramış ve Platon’un öğretisinde bulmuştur:

“Temel sorun bilginin ne olduğu sorunudur. Aristoteles’in öğretisi, Platon’un öğretisinde önemli olan şeyi göz ardı etmektedir; yani iyi olanın özünü kuramsal olarak kavramanın ancak uzun yıllar süren alışkanlıklar ve sıkı disiplinle olanaklı olduğunu. İyinin bilgisini insan, ne kitaplardan nede başkalarından elde edebilir, tersine uzun süren bir eğitimle kazanabilir.”³⁷

Dewey’e göre anlaşılır bir hareketle ilişkin olmayan bir bilgi, ölü bir safradır. Bilgiyi böyle tanımlamak akıl güçlerini geliştirmeye çalışanları büyük bir hüsrana uğratacaktır.³⁸

Onun savunduğu kuram pragmatik bir kuramdır. Dewey pragmatizm kuramını kısaca şöyle açıklar:

“Burada savunduğumuz bilgi kuramına pratik bilgi kuramı denebilir. Bu kuramın temel özelliği, öğrenme ile çevreyi amaçlı bir biçimde değiştiren hareket arasındaki bağlantıyı ayakta tutmasıdır. O, bilginin (en sıkı anlamda) zihinsel çevrelerden ibaret olduğunu ileri sürmektedir. Ona göre yatkınlıklarımıza değin giren; çevremizi, gereksinmelerimize; istek ve amaçlarımızı da mevcut duruma uydurmamıza yardım eden şey, gerçek bilgidir. Bilgi yalnızca bilincine ulaştığımız şey değildir: o, aynı zamanda çevremizde olup bitenleri anlamak için bilinçli olarak kullandığımız yatkınlıklarımızdan oluşur. Bir süreç olarak bilme, bir zorluğun ortadan kaldırılması için, içinde yaşadığımız dünya ile aramızdaki bağlantıyı ortaya koyarak, bazı yatkınlıklarımızın bilincine ulaşmaktır.”³⁹

³⁶ A.e., s. 168

³⁷ A.e., s. 391

³⁸ A.e., s. 172

³⁹ A.e., s. 380

Dewey kuramını böyle açıklamaya çalışsa da aslında tam bir tanım yapmamakta, sadece tarif etmeye çalışmaktadır. O bu tarz bilginin bir başka tarifini de aşağıdaki gibi yapacaktır:

“İnsanlar dile getirmedikleri pek çok şeyi bilirler; fakat bu bilme, pratik, acısız ve kişiye bağlı kalmaktadır. Bir kişi onu kendisi için kullanabilir. Ve bu bilgisine dayanarak başarılı bir biçimde hareket edebilir. Sanatçılar ve yöneticiler, çoğunlukla bu tür bilgiye sahiptirler. Fakat bu tür bilgi, bireyseldir, aktarılamaz; söz yerindeyse ‘duygusaldır.’”⁴⁰

Dewey’in, yapmaya çalıştığı her tanımlamada, teorik bilgiyi yaşamdan kopuk olarak eleştirdiğini, buradan yola çıkarak da pratik bilginin ne olduğunu anlatmaya çalıştığını görürüz. Bir başka karşılaştırmayı şu şekilde yapar:

“...insan, ‘bilgi’ deyiminin tamamen başka ve birbirinden ayrı duran şeyler için kullanıldığını kolaylıkla görebilir. Bir yandan ondan, derin ve canlı kişisel anlayış, yaşantıda elde edilen ve denenmiş kanı; diğer yandan da ikinci elden çıkan, büyük bir oranda da insanların genelde şunu ya da bunu benimsedikleri cansız sembol bilgisi anlaşılmalıdır.”⁴¹

Dewey’in pratik bilginin ne olduğunu tanımlamaktan çok ne işe yaradığı üzerinde durduğunu görürüz. O, bilginin değerini, yol açtığı sonuçtan yola çıkarak belirlediğini ifade eder. Bu doğrultuda ideal ve mükemmel bilgiyi şu şekilde tarif eder:

“İdeal ve mükemmel bir bilgi, daha önceki yaşantının daha sonraki yaşantıda bulunan sorunlar için bir hareket noktası oluşturan bir ilişkiler örgüsü olabilir. Son olarak şunu da söyleyebiliriz: bilgiden yoksun olan bir alışkanlık ancak bir tane çıkış yolu sağlarken, bilgi bize pek çok alışkanlıklar arasından bir seçim yapma olanağı verir.”⁴²

Bilgiyi yaşantı ile ilişkilendirdiği bir diğer tanımlama da şu şekildedir:

⁴⁰ A.e., s. 255

⁴¹ A.e., s. 391

⁴² A.e., s. 377

“Kısaca söylendiğinde bilginin görevi, bir yaşantıyı başka yaşantılar için serbestçe kullanılabilir yapmaktan ibarettir. Burada serbest sözcüğü, bilgi ilkesi ile alışkanlık ilkesi arasındaki farkı dile getirmektedir.”⁴³

Dewey tüm bu pratik olan, bilgiye önem veren görüşlerini evrim kuramıyla desteklemeye çalışır. Ona göre evrim kuramı bilmenin, yalnız dünyada olup bitenleri seyreden kendi içine kapalı ve hayattan kopuk bir şey olmadığını göstermiştir.⁴⁴

Dewey bilginin her zaman hakikat olmadığını ifade eder. Böylece hakikat ile bilgidен farklı şeyler anlamak gerektiğini anlarız.

“Bilgi, belli bir anlamda, bilinen bir şey olarak kabul ettiğimiz şeydir; saptanan, benimsenen ve ciddi bir kontrol altında denetlenen bir şeydir. Tamamen bildiğimiz şey hakkında daha fazla düşünmemize gerek yoktur. O, artık güvenilir bir bilgidir. Fakat bu, yalnızca salt güvenme anlamına gelmez. O, aynı zamanda belli bir pratik faaliyette, yani temkinli davranmaya gerek duymadan faaliyette bulunmaya hazır olma anlamına da gelir. Kuşkusuz bunda aldanmış olabiliriz. Belli bir anlamda bilgi, olgu ya da hakikat olarak kabul ettiğimiz şeydir, belki bunlardan hiçbirisi olabilir. Bununla birlikte bilgi olarak adlandırdığımız şey, insanlar arasında ve insanların doğayla olan ilişkilerinde önceden kabul edilmiş her şeydir. Fakat daha önce gördüğümüz gibi düşünme, tam tersine kuşkudan ve kesin olmamadan doğar. Düşünme, engel olma veya sahip olma değildir; tersine o, soran, araştıran, arayan bir zihinsel tutumdur. Eleştirici düşünme sayesinde bilgi, kontrol edilir ve genişletilmiş nesnelere ilişkin görüşlerimiz daima yeni baştan düzenlenir.”⁴⁵

Dewey’in oluşturmaya çalıştığı bilgi kuramı özgürce alışveriş ve toplumsal süreklilik özelliklerini barındırmaktadır.

“Buna göre bilgi bir yaşantının başka bir yaşantıya anlam ve yön verecek bir biçimde kullanılması yöntemidir.”⁴⁶

Bu ifadede dikkat edilmesi gereken nokta bilgiyi bir yöntem olarak tarif etmesidir. Onu, ulaşılması gereken bir amaç olarak değil de bir yöntem olarak algılar. Bu yöntemin yoğunlukla kullanılacağı alan ise eğitim kurumları olacaktır. “Bunların pedagojideki karşılığı ise okulda bilgi kazanmanın, toplu yaşama tarafından taşınan hareket ve uğraşlarla bağlantılı olması gerektiğidir.”⁴⁷ Bu doğrultuda “ilerletici(oluşturmacı) yöntem” yandaşlarına bazı eleştiriler yönelir:

⁴³A.e., s. 376

⁴⁴A.e., s. 373-374

⁴⁵A.e., s. 330-331

⁴⁶A.e., s. 96

⁴⁷A.e., s. 381

“...’İlerletici(oluşturmacı) yöntem’ yandaşları, öğrencilerin kendi kendilerine bir şeyler düşünmelerini isterler, güya öğrenciler böyle düşünerek bunları kendi kafalarından çıkaracaklarmış gibi. Fakat düşünmenin içeriği, düşüncelerden değil, tersine faaliyetlerden, olgulardan, olaylardan ve nesnelere arasındaki ilişkilerden oluşur.”⁴⁸

Dewey’in bilgi teorisi Kant’ın felsefesinden etkilenmiştir. Fakat Kant’ta apriori olan algı yetileri Dewey’de belli bir toplumsallık sayesinde oluşan benliğe dönüşür. Dewey’e göre belli görüşlerin nesnelleştiği faaliyetlere katılmakla ve toplumsal ilişkiler yoluyla birey yavaş yavaş kendi zihnini oluşturur.

Yanlış olduğunu düşündüğü diğer görüşlerin ise duyu organlarını dış evrende zihne giren gizli kanal türleri olarak gördüğünü ifade eder. Ona göre algı, kavram, yargı bir bütünün ayrılmaz birer parçalarıdır. Hiçbirinin bir önceliği yoktur.

“Algıları ve kavramları, yargılarda ayırmak genel bir tutumdur. Yargıların, algıları ve kavramları karşılaştırmadan sonra geldiği sanılır. Zihnin, nesnelere bağlantılardan ayrı olarak kavradığı, bağlantılar olmadan –önerilerinden giden ve sonra gelen şeylerden- kavramlar oluşturabileceği öne sürülür.”⁴⁹

Dewey bilgiyi klasik anlamda felsefi bir sorgulamadan geçirmedeği, onu sadece pratik değeri üzerinden incelediğini defalarca ifade etmiştir. Bilgi ile hakikati tamamen ayrı şeyler olarak görmüştür. Ona göre hakikat olan şey her zaman bilgiye dönüşmez. “Öğretim içeriği, onu bulan ve kendi yaşantısını etkileyen kişi için ne kadar gerçek olursa olsun, öğrenci için bilgi değildir.”⁵⁰Yoksa hakikati taşıma iddiasındaki bilgileri içselleştirmeden, yaşamla bağını kurmadan edinmek hiçbir işe yaramadığı gibi insana zarar verecektir. Dewey’in ifadesiyle: “Bilgi insana salt bilgi olarak parçalar halinde verilecek olursa, yaşamsal önemi olan yaşantı üzerinde adeta sabit bir tabaka olarak oluşur.”⁵¹

Dewey bu tarz bilgilerin ve düşüncelerin bu gün dört bir yanı kuşatmış hazır yiyecek, giyecek ve her çeşit ıvır zıvıra benzediğini ifade eder. Ona göre böyle bilgilerle donatılmış kişinin durumu kırsal kesimde oturan “cahil” kişilerin durumundan daha kötüdür.⁵²

⁴⁸A.e., s. 371

⁴⁹A.e., s.161

⁵⁰A.e., s.379

⁵¹A.e., s.234

⁵²John Dewey, **Özgürlük ve Kültür**, s. 44

“Bugünün iletişim araçları henüz bulunmadığı günlerde kırsal kesimde oturanlar hesabına hayıflanmaya kalkmadan önce şunu anımsamalıyız ki, onlar, kendi yaşantılarını ilgilendiren şeyleri, şimdiki kentlerden çok daha iyi biliyorlardı. Birbirlerinden ayrı, birçok değişik şeyden haberleri yoktu ama, kendi işlerinin yürütülmesiyle ilgili koşulları bilmek ve kavramak zorundaydılar.”⁵³

Dewey’in bilgi anlayışına ayırdığımız bölümü, anlayışını açıkça ve özetle ortaya koyan bir ifadesiyle sonlandırmayı uygun gördük.

“Artık bilgi kuramını, bilgi kazanmada en başarılı olan pratikten çıkartmak gerekir.”⁵⁴

1.4 Bilim Anlayışı

Dewey bilimin yöntemini, bütünsel düşünme sanatı olarak tanımlar.⁵⁵ Ona göre bilim, kültür üzerinde yarattığı etkiler açısından bir anlam taşır. Bilim, yaşamı güzelleştirmek için kullanılan bir araçtır ve değeri, yaşamda ortaya çıkardığı sonuçlarla ölçülür. Bu nedenle Dewey’in bilim üzerine araştırması bir kavram analizinden çok sonuçlar üzerinde yapılan bir incelemedir.

Endüstri devrimiyle beraber gerçekleşen bilimsel ve teknik gelişmeler kültürde çok köklü değişikliklere sebep olmuştur. Bu değişikliklerin su götürmez toplumsal yararları vardır; bu sayede, yeni inançlara karşı gelen güçlü engeller, (dogmalar)aşılmıştır.⁵⁶

Dewey bu durumu kısaca şöyle özetler:

“Dünya artık Yeğun’un güneşi durdurduğuna inanmaz oldu, çünkü Copernik astronomisi gemiciliğin işine yarıyordu; dünya Aristo fiziğini bir yana attı, çünkü Galileo’nun nesnelerin düşüşü ile ilgili kuramı bir top mermisinin yörüngesini hesaplamayı mümkün kılıyordu. Dünya tufan kavramını bıraktı, çünkü maden ocaklarını kazmakta jeolojinin yararını gördü.”⁵⁷

Böylelikle bilimin insanların gözündeki değeri çok fazla artmıştı; çünkü onlara ihtiyaçları olan şeyleri sağlıyordu, yani işe yarıyordu. Bu denli işe yaradığı

⁵³A.e., s. 43

⁵⁴Dewey, *Demokrasi ve Eğitim*, s. 375

⁵⁵Gutec, *Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar*, s. 105

⁵⁶Dewey, *Özgürlük ve Kültür* s. 123

⁵⁷A.e., s. 115

için de gelişmesi ve kültüre etkisi önceden kestirilemeyecek kadar çabuk ve geniş oldu; fakat bu değişim pek çok problemi beraberinde getirdi.

Aydınlanmacılar, bilimin ilerlemesinin zorba yönetimin temel direği olan bilgisizlik ve kör inançları yok edeceğini düşünmüşlerdi ama öyle olmadı. Bilimin ilerlemesi sermaye birikimini sağladı, güç odakları oluşturdu. Bu odaklarda finans gücüyle bilime yön vermeye başladı. Bilim onların elinde öyle bir silaha dönüşmüştü ki, Dewey’in ifadesiyle zorba şeflerin daha önceleri kullandıkları araçlar solda sıfır kalıyordu.⁵⁸ Amaç halkı güç odaklarının çıkarları doğrultusunda yönlendirip, yönetmektir. Bunun için bilim iki şekilde fayda sağlıyordu: Birincisi bilimin geliştirdiği teknik olanaklarla propaganda gücüne sahip olmaktır. Yani gazete ve televizyonla her bireye her gün düzenli olarak bilgi propagandası yapılabilmekteydi. İkincisi ise; bilimin saygınlığı dolayısıyla edindiği güçten yararlanarak onu bir sözcü gibi kullanmaktır. Nasıl olsa bilimin söylediği her şey doğrudur, düşüncesi hâkimdir.

Dewey bilimin genel kabul gören bir tanımını şöyle aktarır: “Bilgi, daha doğrusu temellendirilmiş bilgi, bilimdir. O akla uygun olarak düzenlenmiş olguları simgeler.”⁵⁹

Bu tanım kimsenin karşı duracağı bir tanım değildi. Dewey yönlendirmenin bilginin tanımını değiştirerek değil, hangi bilgi üzerinde ne zaman ve ne kadar durulacağına karar vererek yapıldığını şu sözleriyle ifade eder: “Fizik iklim nasıl ve ne çeşit tarım işleri yapabileceğini belirlerse, ‘düşünce iklimi’ de öylece bilimsel çalışmaların tutacağı yolu gösterir.”⁶⁰

Böyle bir yönlendirmenin etkisinde kalmamak için Dewey’in önerisi -her ne kadar imkânsız gibi görünse de- herkesin bilgin olmasıdır. Bununla herkesin doğru olana karar verebilecek kadar bilgi sahibi olması kastedilir. Çok bilgi sahibi olmak genelde insanlar için rahatsız edici bir durumdur. Çünkü pek çok fikirden haberdar olan birey için karar vermeyi zorlaştırır. Dewey bu durumun yarattığı rahatsızlığı şöyle ifade eder:

“İnsanların çoğu kararsızlıktan hoşlanmazlar; kararsızlık katlanılması o denli güç bir şeydir ki, insan kötü sonucu ama sağlam bir bekleyişi, genel olarak, uzun süren

⁵⁸A.e., s. 111

⁵⁹Dewey, **Demokrasi ve Eğitim**, s. 362

⁶⁰Dewey, **Özgürlük ve Kültür**, s. 114

bir kuşku durumuna değişmez ‘istekli düşünce’ işte size modern bir terim. Ama, aslında insanlar genel olarak inanmak istedikleri şeye inanırlar; kuşkusuz, çok inandırıcı bir kanıt böyle bir inancı olanaksız kılsa, o başka. Ama, bilimsel bir tutum dışında, kendi hallerine bırakılan insanlarda sanrılar birer inanç, inançlarda birer dogma olurlar.”⁶¹

Totaliter yönetimler insanoğlunun bu eğilimini bilimsellik kandırmacasıyla kullanmışlardır. Örneğin Nazi Almanya’sı antropolojide ırk bakımından gerçek olanı yasa katına çıkartmıştı. Yani bilimi kullanarak gerçeği saptırmıştı. İyi eğitilmiş olduğunu düşündüğümüz Alman Halkı ise bu yalanı kabul etmekte çok hevesli davranmış, sonuçta dünyanın en kanlı savaşlarından biri yaşanmıştı.

Bilimsel gelişmeler çok büyük faydalar sağladığı gibi dünyayı yaşanamayacak bir hale getirmektedir. Bu noktada Dewey şu soruyu sorar:

“Acaba bilimsel bilgi insanların değer verdikleri ve ulaşmaya çalıştıkları amaçları değiştirecek güçte midir? Bilimin (elimizin altındaki en sağlam bilginin) isteklerimizi gerçekleştirme gücümüze yardım ettiği belli midir?”⁶²

Pragmatizme göre bilimin değerini belirlerken insana faydası esas alınmalıdır.⁶³ İnsan için faydalı olanı, iyi olanı tespit edebilmek için çok geniş bir perspektiften bakmak gerekir. Bu perspektifi de bize felsefe sağlayacaktır. Bilimin ise görevi farklıdır. Dewey bilimin ve felsefenin görevlerini şöyle belirler:

“...evren üzerindeki olguları bulup ortaya çıkartmak istersek, felsefeye değil, doğrudan doğruya matematiğe, fiziğe, kimyaya, biyolojiye, antropolojiye, tarihe v.b. başvurmamız gerektiği apaçiktir. Hangi önermelerin evren hakkında bilgi verdiklerine ve bunların anlamlarının neler olduğuna karar vermek, tek tek bilimlerin işidir. Bununla birlikte doğa bilimsel buluşların bizde evrene karşı nasıl bir tavır takınmamızı talep ettiğini sorduğunuzda ise ortaya felsefi bir soru çıkartmış oluruz.”⁶⁴

Dewey bilimin yalnız teorikle ilgilenen bir yaklaşım olduğunu, pratik sorunlarla ilgilenmenin bilimin saflığına zarar vereceği anlayışını reddeder. Aksine ona göre bilim, yaşam alanında sorumluluk almalı ve sebep olduğu pratik değişimler

⁶¹A.e., s. 122

⁶²A.e., s. 116

⁶³Shook, **Amerikan Pragmatizminin Öncüleri** s. 153

⁶⁴Dewey, **Demokrasi ve Eğitim**, s. 360

üzerine düşünmeli, söz sahibi olmalıdır; kendi ahlakını yaratmalıdır. Dewey bu görüşünü şöyle ifade eder:

“Bilim, fizik ve teknik sonuçlarıyla, insanoğullarının tek tek ya da topluluklar halinde birbiriyle olan ilişkilerini belirler. Bilim, bu ilişkileri belirleyecek olan ahlak tekniğini de geliştirme gücünden yoksunsa, o zaman, çağımız kültüründeki çatlak o kadar derinleşir ki, yalnız demokrasi değil bütün uygarlık değerleri de hep birlikte yok olup gider.”⁶⁵

Dewey bilimin güçlendikçe yaşamdan koparılmasını, kendi alanı içinde kendi kendine çalışmaya başlamasını eleştirir. Bilimin yaşamdan ayrı bir alanda çalışmasını sürdürmesi amaçsızdır. Bilim, yaşantıyı açıklayarak ona hizmet etmelidir. Dewey geçmiş felsefelerin tümünü, yaşantıyı ve akli farklı farklı ele aldıklarını ifade eder. Oysa felsefe de bilimi ve yaşantıyı birbirinden farklı farklı ele almamalıdır. Ona göre denemeye dayalı bilim eskiden anlaşıldığı gibi rastlantıya dayalı bir yığın değildir.⁶⁶

Dewey denemeye dayalı bilimi şöyle tanımlar:

“Denemeye dayanan bilim, geçmişin yaşantılarına hizmet eder, yoksa zihnin egemen olunmasına değil. Yaşantıya akla uygun ve anlaşılır bir nitelik vermek için bu tür bilimde akıl, yaşantının dışında değil, yaşantının içinde çalışır. Bilim anlaşılır olmakta olan yaşantıdır. Bu nedenle doğa bilimi, yaşantının özü ve onda yatan olanaklar hakkında insanın anlayışını değiştirmede etkili olur. Böylece aklın özü ve etkisi hakkındaki anlayış da değişir. Bundan sonra da bilim, artık yaşantının dışında, ondan uzak duran, onun üzerinde bulunan yaşamla ilgili olmayan bir alanla uğraşmaz tersine yaşantının içine girer.”⁶⁷

Bilimi yaşamın içine çeken Dewey, eğitimde bilimin nasıl yer alması gerektiği hakkında bir takım önerilerde bulunur. Eğitim felsefesi bölümünde tekrar değineceğimiz bu önerileri kısaca incelemeyi uygun gördük.

1.4.1 Bilim Eğitimi

Dewey bilim eğitiminin iki yolla yapılabileceğini ifade eder. Bunlardan ilkinde öğrenciler mevcut literatürü öğrenerek eğitime başlarlar. Böylelikle bu güne kadar yavaş yavaş gelmiş noktaya kestirmeden gelineceği savunulur.

⁶⁵Dewey, **Özgürlük ve Kültür**, s. 128

⁶⁶Dewey, **Demokrasi ve Eğitim**, s. 252 -253

⁶⁷A.e., s.253

Dewey bu görüşü şöyle ifade eder:

“İçeriği en mükemmel ve tam biçimiyle sunmanın öğrenmeyi güçlendireceği düşüncesinde güçlü bir deneme yatmaktadır. Henüz olgunlaşmamış öğrencinin uzmanların baktıkları yerden başlayarak gereksiz hatalardan korunabileceği, böylece zaman ve güç tasarruf edileceği görüşünden daha doğal bir şey bulunabilir mi?”⁶⁸

Hâlbuki Dewey bu yöntemin öğrenciye fayda sağlamaktan çok zarar verdiğini su sözleriyle açıkça ifade eder:

“Okullar öğretim tekniğini öğretirken, bir yandan da hazır bilgiler vermektedirler, burası doğru, ama bu bilginin elde edilmesinde kullanılan yollar, araştırma ve görüşlerin doğrulanması işinde ustalık sağlayan yollar değildir. Tam tersine buna düpedüz karşıdırlar. Bu yollar insanın ilkel merakını köreltmeye, gözlem ve deney yetilerini, birbirini tutmaz bir sürü gereçle tıka basa doldurmaya çalışırlar. Öyle ki bu yetiler, önünde sonunda okumamış çoğu kimselerdeki kadar bile etkin olmaz.”⁶⁹

Dewey’e göre pratikten elde edilen bilgi her zaman çıkış noktası olmalıdır. Dewey pratikte yaşananı şöyle ifade eder: “Öğrenciler, günlük yaşantılarında karşılaştıkları içerikleri bilimsel bir biçimde gözden geçirip inceleyecekleri yerde, ‘bilim öğrenirler’”⁷⁰

Oysa öğrencilerin çoğunluğu hiçbir zaman bilim uzmanı olmak istemedikleri için bunların bilimsel yöntemin anlamı ve özü hakkında belli bir anlayış kazanmaları, bilim adamlarının ulaştığı bilgileri ikinci elden kopya etmelerinden daha fazla önemlidir.⁷¹

Dewey bu yöntemin alternatifini olarak psikolojik yöntemi önerir. Psikolojik yöntemi şöyle tarif eder:

“Öğrencinin bireysel yaşantı ile başlayan ve buradan hareketle uygun bilimsel inceleme yolları geliştiren yönteme bilim adamlarına özgü mantıksal yöntemin tersine, ‘psikolojik yöntem’ adı verilmektedir.”⁷²

⁶⁸A.e., s.247

⁶⁹Dewey, **Özgürlük ve Kültür**, s.125

⁷⁰Dewey, **Demokrasi ve Eğitim**, s.247

⁷¹A.e., s. 248

⁷²A.e., s. 247

Bu görüş doğrultusunda alınan eğitimin başlangıçta yavaş ilerleyeceğini kabul eden Dewey, temel ilkeler kavrandıktan sonra kaybolan zamanın telafi edileceğini bildirir. Ayrıca bu yöntem, hem daha sağlıklı hem de daha eğlenceli bir eğitimi mümkün kılacaktır.

1.5 Pragmatizm

Dewey'in felsefesinin önemli yapıtaşlarından biri pragmatizmdir. Pragmatizm Yunanca iş ve eylem anlamına gelen "pragma" sözcüğünden türetilmiştir. Pragmatizm, temel olarak bilmeyi ele alan ve bunu deneyime dayandıran bir görüştür. Pragmatik yöntem, düşüncelerin ve teorilerin uygulamadaki işlevleri ve sonuçları bakımından ele alınmasından oluşur.⁷³ Pragmatizmin temel ilkesini Gutec şöyle ifade eder:

"Pragmatizm (Faydacılık) 20. yüzyılda Amerika'da ortaya çıkmıştır. Geleneksel felsefeler, doğrunun insan deneyimlerinden bağımsız, genel geçer olduğunu savunurlar. Pragmatistler doğrunun insan yaşantısının yaşantısından (Deneyimlerinden) kaynaklanan, deneysel/pratiksel bir olgu olduğunu ileri sürerler."⁷⁴

Pragmatizmin ön kabullerinden biri insanın, dünyayı olduğu gibi bilmesinin imkânsız olduğudur. O, her zaman –ne kadar teknik alet kullanırsa kullansın- kendi algılarının ardından dünyaya bakabilecektir. Bu nedenle, pragmatistler bilim adamlarının dünyayı olduğu gibi, objektif olarak tasvir etme iddialarının gerçekleşmeyeceğini savunurlar. Hatta onlara göre, böyle bir çaba gereksizdir.⁷⁵

Pragmatistlerin bu noktada Kant'ın felsefesinden etkilendiklerini Dewey şöyle ifade eder:

"Pragmatizm'in sadece bir Amerikan anlayışı olduğunu düşünenlerin aksine 'pragmatik' kavramını Pierce'e Kant telkin etmiştir. Metaphysic of Moralls Ahlakın Metafiziği adlı kitabında Kant'ın apriori kabul ettiği kanunlar ile ilgilidir,

⁷³Shook, *Amerikan Pragmatizminin Öncüleri*, s. 7

⁷⁴Gutec, *Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar*, s. 91

⁷⁵Shook, *Amerikan Pragmatizminin Öncüleri*, s. 118

buna mukabil pragmatik kavramı tecrübeye dayanan ve sanat ve tekniğin tecrübeye uygulanabilir olan kurallarla ilgilidir.”⁷⁶

Pragmatistlere göre bilimin dünyayı olduğu gibi çözümleyip, şekillendirebileceği inanınin ağırlık kazanması bilim iddiası taşımayan düşünceleri değersizleştirip, zayıflatmıştır. Bilimin toplumsal değer düzeninde kazandığı ağırlık, sanayi devrimini takip eden süreçte bilimsel buluşların son derece yaygın ve etkin kullanım alanları bulmalarından gelir. Böylelikle insanların hayat tarzlarında radikal değişiklikler meydana gelmiştir. Artık insanlar bilimin mutlak doğruya ulaşabilen teorik bir bilgi türü olduğunu düşünmeye ve bunun dışında kalan her türlü deneyime dayalı bilgiyi değersiz görmeye başlamışlardır.

Dewey bu düşünceye karşı gelen görüşü, James’in sözünü aktararak ifade eder: ”’Bilimin’ zihne ab ekstra (hariçten) zorlandığı ve bizim ilgilerimizin bilimin inşasıyla alakası olmadığı şeklindeki popüler görüş tamamen saçmadır.”⁷⁷

Dewey bu düşünce doğrultusunda Amerikan Felsefesi’nin özneye yani bireysel zihne epistemolojik değil pratik bir işlev yüklediğini belirtir. Böylelikle bireysel ilgiler ön plana çıkacaktır.⁷⁸

Dewey bilim tanımını değiştirilmesi ve kapsamının genişletilmesi gerektiğini ifade eder. Değiştirilmesi gereken tanıma göre akıl ve kuram uygulamadan üstün değerdedir. Uygulama ise yalnız maddeci ve faydacıdır. Eski anlayışa göre pratik olan ile uğraşmak bilimin saflığına, yansızlığına zarar verecek bir tutumdur.

Öte yandan bilimdeki gelişmeler ve teknolojik uzantıları pratik hayatta radikal değişiklikler meydana getirmiştir. Dewey’e göre, bu noktada bilimin takınması gereken tutum kendisinin bütün öbür toplumsal yararlardan uzak olduğu anlayışını terk etmektir. Aksine zaten fayda sağladığı için bir salgın gibi hızla yayılan bilimsellik tutkusunu kabullenip, kontrol altına almak için sorumluluk almalıdır. Örneğin bilim teknik sonuçlarıyla neredeyse tüm dünyayı değiştirirken bu yeni durumun ahlakını da yaratmak zorundadır. Bilim, teknoloji gibi bilimin yan ürünlerinin neden olduğu değişiklikleri konu edinmelidir. Ona göre bu değişikliklerin

⁷⁶John Dewey, Amerikan Pragmatizminin Gelişimi, **Felsefi Metinler: Pragmatizm** İçinde, Çev. Celal Türer, Üniversite Kitabevi, Birinci Basım, İstanbul, 2006, s. 27

⁷⁷A.e., s. 40

⁷⁸A.e., s. 42

etkileri, teorik alanının dışındadır diye, konu dışı bırakırsa bilim üzerine kurulu bu kültürde derin çatlaklar oluşacaktır.

Dewey eleştirdiği klasik deneyci bilimsel yaklaşım ile pragmatizmin önerdiği yeni yaklaşım arasındaki farkı şöyle ifade eder:

“...amprizm genel kavramları veya fikirlere de yer vermez, onların özetler ve kayıtlar olduğunu düşünür. Fakat pragmatik bakış açısından baktığımızda genel fikirlerin geçmiş olayları rapor edip. Onların kaydını tutmaktan çok farklı bir role sahip olduğunu görürüz.”⁷⁹

Dewey’e göre pragmatizm, sonuçlardan yola çıkarak bu sonuçları oluşturan koşullara, istenilen sonuçlara ulaşmak için müdahale eder, onları düzenler. Ampirizm ise sadece gözlemler ve saptamalar yapar.⁸⁰

Bilimsel tutum üzerine yapılan eleştirilerin bir uzantısı da bilgi teorisi üzerinedir. Eleştirinin merkezinde ise doğruluk anlayışı vardır.

Shook’a göre: “Pragmatistler, felsefenin birçok alanına katkıda bulunmuşsa da, pragmatizm öncelikle doğruluk teorisiyle tartışma ve devrimlere sebep olmuştur.”⁸¹

Klasik bilgi teorileri öteden beri hakikatin imkânını sorgulamışlardır. Sürekli değişim halindeki evrenle, bilginin arasında bir bağ kurmaya çalışmışlardır. Yani doğruluğun peşinde koşmuşlardır. Pragmatist felsefe ise bu konuda şu şekil bir tavır alır:

“Bir pragmatist ile bilgi felsefecisi arasındaki temel anlaşmazlık, pragmatistin gerçekten bilgi ve doğruluk arasındaki ilişkiyi önemsemediği ve insan bilgisine dair teoriden bağımsız orijinlere sahip herhangi bir doğruluk anlayışını kabul etmediğini söylediğinde ortaya çıkar.”⁸²

Bu iddiaya karşı klasik bilgi teorisyenlerinin itirazı oldukça sert bir biçimde yükselir. Onlara göre pragmatizm, epistemik olmayan bir bilgi teorisini önerir. Bilgi teorisi ise epistemik olmayan bilgiyi kendine konu edinmez. Bu nedenle pragmatizm

⁷⁹ A.e., s. 36

⁸⁰ A.e., s. 36

⁸¹ Shook, **Amerikan Pragmatizminin Öncüleri**, s. 11

⁸² A.e., s. 14

bilgi teorisine katkıda bulunamaz. Öte yandan yine bu düşünürler, isteksiz de olsa, pragmatizmin insanı öğrenme konusunda katkıda bulduklarını kabul ederler.⁸³

Aslında klasik bilgi teorisyenlerinin iddiaları kendi içinde tutarlıdır fakat; pragmatistlere göre böyle bir bilgi teorisi pratik sorunlara çözüm bulmada bize yardımcı olmaz çünkü: “Pragmatistlere göre gerçeklik, bilginin aktüel ve potansiyel objelerinin toplam miktarından daha geniştir.”⁸⁴

Bu sebeple pragmatistler sadece bilim tarafından bilinen objelerin mevcut olduğunu ileri süren “maddecilik” olarak isimlendirilen natüralizm türünü reddederler, pragmatizme göre gerçekliğin içeriği, bilimsel bilginin aktüel ve mümkün objeleri ile sınırlı değildir.⁸⁵

Bilginin alanının, bilimsel olanın dışına taşırılması doğruluk probleminin tekrar gündeme getirir. Mutlak anlamda doğruluğun, temellendirilemeyecek olduğunu savunan pragmatistler, doğruluğa yeni bir anlam yüklemişlerdir. Shook’a göre:

“Pragmatizm, aktüel insan öğrenmesi ve bilgisinden bağımsız herhangi bir doğruluk anlayışını reddederek şüphecilik ve rasyonalizmden uzak durur. Pragmatizme göre doğru, sadece bilinendir ve bu yüzden nihai doğru, nihai olarak bilinebilir olandır. Pragmatizm, aşkın bir gerçekliği yararsız ve anlamsız gördüğü için metafizikçi realizmi reddeder.”⁸⁶

Doğruluk bilimsel olanın dışına taşırıldığında karşılaşılan sorunlardan biri denetleme sorunudur. Eğer doğruluğu deney yoluyla sınamıyorsak neyi doğru olarak kabul etmemiz gerektiğini nasıl bilebiliriz? Pragmatistlere göre bir doğrunun kabul edilebilirliğini, sağladığı faydaya göre belirleyebiliriz.

Dewey’in içinde yer aldığı Chicago pragmatistleri bu doğrultuda inancın, aklın ve doğrunun mahiyeti konularında önceki filozoflara meydan okurlar. Onlara göre düşünce, yaratıcı problem çözmedir. Düşüncenin yaratıcı problem çözme işlevini yüklenmesi için de amaçlı bir eylemin ardından gelmesi gerekir.⁸⁷

⁸³ A.e., s. 14

⁸⁴ A.e., s. 16

⁸⁵ A.e., s. 18

⁸⁶ A.e., s. 20

⁸⁷ A.e., s. 114

Pragmatizmde “amaç” kavramı çok önemli bir yer tutar. Dewey’e göre: “...düşüncemiz de insan problemlerinin çözümünde kullanılan araçlardır.”⁸⁸ Düşünceyi bir araç olarak gören pragmatistler, onun belli bir amaç doğrultusunda kullanıldığında, yine o amaca yönelik olarak geliştiğini savunurlar. Geleneksel eğitim anlayışı ise aracın kendisini amaç haline getirmiştir. Geleneksel anlayışa göre araç olan düşünce ve bilgi, herhangi bir amaç olmasa da ileriye dönük olarak edinilmeli ve geliştirilmelidir. Bu anlayışta amaç belirsizdir. Oysa pragmatistlerin ifade ettiği gibi amaç, asla kaybedilmemesi gereken bir hedeftir çünkü araç amacına göre şekillenecektir. Dewey bu durumu şöyle ifade eder: “...aracın ham maddesi ile işe başlamak ve onu bir amaç için kafasında canlandırmak ve işlemekle, öğrenci işlenmiş bir aracın içerdiği anlam ve gizemi kavrayabilir.”⁸⁹

Dewey amacın araçları geliştirmedeki işlevini bir örnekle açıklar:

“Uçurtma uçuran çocuk, uçurtmayı gözleriyle izlemek ve ipin eline yapacağı değişik etkileri gözlemek zorundadır. Onun duyu organları, yardımıyla herhangi dışsal olguları zihne aktarılmasından ötürü değil, tersine amaca yönelik bir faaliyetin yapılmasında kullandıkları için bilgi yollarıdır. Olup biten ve işitilen şeyler, yapılacak şey için bir anlama sahiptir; bu nedenle de uyanık bir gözle algılanırlar.”⁹⁰

Dewey bu yoldan geçmeyen, sadece yineleme yolu ile kazandırılan bütün faaliyetleri mekanik olarak niteler.⁹¹

Pragmatizmin önemle üzerinde durduğu bir kavram deneyim kavramıdır. Pragmatistler deneyimin mahiyetinin tamamen zihni olduğunu reddeder. Onlara göre deneyim doğaldır.⁹²

Shook zekânın deneyim ilişkisini pragmatist anlayışa göre şöyle özetler:

“Pragmatizme göre tecrübe aslen zihni değil doğaldır. Tecrübe, insanoğlu da dâhil olmak üzere etkileşime giren doğal objelerin durumlarından meydana gelir. Pragmatizm, insan davranışlarında bilişsel yeteneklerin rolünü anlamayı amaçladığı için diğer natüralizm sistemlerinden kovabilecekleri ‘zihin’ kavramını sahiplenir. Zekâ (intelligent), pragmatizm için merkezi bir kavramdır. Zekâ, insan yaşamını sürdürmesinde ve çevresini kontrol etme alışkanlığını geliştirmesinde

⁸⁸ Guteç, **Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar**, s. 92

⁸⁹ John Dewey, **Demokrasi ve Eğitim**, Çev. Salih Otaran, İstanbul, Başarı Yayıncılık, 1996, s. 185

⁹⁰ Dewey, **Demokrasi ve Eğitim**, s. 160 -161

⁹¹ A.e., s. 161

⁹² Shook, **Amerikan Pragmatizminin Öncüleri**, s. 16

anlamaların kullanılması ve yönlendirilmesi anlamına gelir. Anlamlar, tecrübenin dolayısıyla tabiatın (doğanın) görünümleridir. Anlamın tabiatıta (doğada) olmadığını, sadece zihni gerçeklik olduğunu iddia eden herhangi bir felsefe düalistiktir. Pragmatizme göre gerçeklik, anlamlı tecrübeden aşkın değildir; zira anlamlı doğal güzelliğin bir parçasıdır. Dewey anlamı özellikle ferdin zihninde gören herhangi bir felsefeyi düalizmin tipik hatalarına düşen ‘aşkinci’ bir felsefe olarak niteler.”⁹³

James birçok kere pragmatizmin bir deneyim kuramı olduğunu söylemiştir. Genel olarak pragmatik tutum bakışımızı ilk şeylerden, prensiplerden, kategorilerden, varsayılan zorunluluklardan ziyade; son şeylere, ürünlere, sonuçlara, olgulara yönlendirmektir.⁹⁴

Pragmatizm prensiplerden bahsetmez çünkü insan zihnin evrendeki değişimle uyumlu olarak sürekli değiştiğini, evrimleştiğini düşünür.

Bu belirlemenin eğitim felsefesine yansması mutlak değişmez bir gerçeği öğretecek bir müfredatın olmayacağını ortaya çıkmasıdır. Çünkü bugünün koşullarında doğru sayılarak öğretilen şey, yarının koşulları için yanlış olabilir. Öyleyse öğrenciye öğretilmesi gereken, doğruyu kendi koşullarında bulabilme kabiliyetidir. Dewey pragmatik düşüncenin bu konudaki katkısını şöyle ifade eder:

”Pragmatizmin, tarihi bağlamda insanı öğrenmeyi naturalistik olarak anlaması pek çok sonuç doğurur. İlk sonuç, insan bilgisinin herhangi bir parçasının gelecek tecrübeler ile değişebileceğini vurgulayan yanlışlamacılığın (fallibilism) ortaya konulmasıdır.”⁹⁵

Son olarak pragmatizmin sağladığı katkıları şöyle özetleyebiliriz. Birinci olarak, insan için doğruluk için belirlenebilir bir ölçüt olmadığı düşünüldüğünden fayda temel ölçüt olarak saptanmıştır. Böylelikle bilime yeni bir bakış açısı getirmiş hatta ona kendi ahlakını kurma gibi bir görev yüklenmiştir. İkinci olarak, zihnin kısıtlayıcı olduğunu düşündüğünden deneyimi ön plana çıkartmıştır. Üçüncü olarak, “amacın” önemini ortaya çıkararak insan eğitiminin belli bir amaca yönelik organize edilmesi gerektiği belirtilmiştir. Son olarak, bilgiyi teorinin yüksek şatosundan

⁹³ A.e., s. 116-117

⁹⁴ John Dewey, Amerikan Pragmatizminin Gelişimi, **Felsefi Metinler: Pragmatizm** İçinde, Çev. Celal Türer, Üniversite Kitabevi, Birinci Basım, İstanbul, 2006, s.35

⁹⁵ A.e., s. 22

deneyimin pratik alanına indirmiştir. Böylelikle mutlak doğruyu aramanın dışında yaşamın içinde olup bitenlerin çözümlemesi gerektiğini göstermiştir.

1.6 Akıl Anlayışı

Akıl nedir? Nerede yer alır? Bu sorular felsefenin en eski sorularındandır. Bu soruya verilen cevaplar iki ana grupta toplanır. Birinci grup, aklın insanın dışında bir yerlerde olması gerektiğini savunur. Bu ortak akıldır ve nesnel akıl olarak adlandırılır. İkinci grup ise aklın, insan zihninin içinde olduğunu savunur. Bu akıl da öznel akıl olarak adlandırılır. Biz öncelikle her iki grubun argümanlarını sunmaya çalışacağız, sonra Dewey'in hangi düşünceye yakın durduğunu tespit etmeye çalışacağız.

Birinci grup, evrendeki düzenin insanın algısından bağımsız olarak var olduğunu, kendi içinde bir amaç doğrultusunda ilerlediğini düşünür. İnsan bu bütünün bir parçasıdır. Fakat onun algısı düzenin tamamını anlamak için yetersiz kalır. İnsan yetkinleştikçe bu düzeni kavramaya başlar. Amaç düzeni kavrayıp, ona uyumlu bir hayat tarzı oluşturmaktır.

Horkeimer bu anlayışa örnek olarak Spinoza'yı gösterir:

“Örnekte Spinoza, gerçekliğin özünü, başsız ve sonsuz evrenin uyumlu yapısını bize açan bir kavrayışın, zorunlu olarak bir evren sevgisini oluşturacağını düşünüyordu. Ona göre, ahlaklı davranış tümüyle böyle bir doğa bilgisinin sonucuydu.”⁹⁶

Bu anlayışa göre evrenin bir ilkesi vardı. O mükemmel bir bütündür, insan zihni de bu bütünün küçük bir parçasıdır. Bu anlayış, büyük felsefi sistemlerin doğmasına sebep olmuştur. İnsan, bu büyük sistemde küçük bir parça olarak kendine düşen görevi yerine getirmekle yetinmelidir. Bu anlayışın insanın etkinliğini azalttığını Horkheimer şu sözleriyle ifade eder:

“Bu görüş, akli yalnız bireyin zihninde değil, nesnel dünyada da, yani insanlararası ve sınıflararası ilişkilerde, toplumsal kurumlarda, doğada ve doğanın görünüşlerinde de var olan bir kuvvet olarak görüyordu. Platon'un ve Aristoteles'in

⁹⁶Horkheimer, **Akıl Tutulması**, s. 63

felsefeleri, skolastik düşünce ve Alman idealizmi gibi büyük felsefi sistemler, nesnel bir akıl teorisi üzerine kurulmuştu. Bu görüş, insan ve amaçları da içinde olmak üzere bütün varlıkları kapsayan bir sistem ya da bir hiyerarşi oluşturmayı amaçlıyordu. Bir insanın hayatının akla uygunluk derecesini belirleyen, bu bütünle arasındaki uyumdu. Bireysel düşünce ve davranışların ölçütü, sadece insan ve amaçları değil, bu bütünün nesnel yapısı olacaktı. Bu akıl kavramı. Öznel akılı dışarıda bırakmıyor, ama onu evrensel bir rasyonelliğin kısmı, sınırlı bir ifadesi olarak görüyordu.”⁹⁷

Nesnel akıl aristokratik düşüncede daha çok kabul görmüştü. Çünkü evrenin ilkesi ancak soyut düşünme kabiliyeti olan iyi eğitilmiş kişiler tarafından anlaşılabilirdi. Buradan aldıkları güçle doğal olarak toplumu onlar yönetmeliydi.

Temel düşünce şöyleydi: Genel bir doğru vardır, genel bir iyi vardır. İnsanoğlunun amacı bu ilkelere uygun yaşamaktır. İnsanlar da bu doğrultuda eğitilmelidirler. Ancak eğitimsiz insanlar bu ilkelerin dışında hareket edebilirler.

Bu anlayış aydınlanma düşüncesiyle değişmeye başlamıştır. Nesnel akıl düşüncesi ağırlığını öznel akıla bırakmıştır. Bu doktrine göre ancak öznedeki, gerçek anlamda akıl bulunabilir. Bir kurum ya da bir başka gerçekliğin akla uygun olduğunu söylediğimizde, genellikle anlatmak istediğimiz, insanların onu akla uygun olarak düzenlediği ve kendi mantıksal, hesaplayıcı yetilerini ona uygulamış olduklarıdır. Artık evrenin düzeniyle değil, insanın zihninin düzeniyle ilgilenilir.

Horkheimer nesnel akılı şöyle tarif eder:

“... akla uygun davranışları sonuçta mümkün kılan kuvvet, özgül içerik ne olursa olsun, sınıflandırma, çıkarsama ve tümden gelme yeteneğidir: düşünme aygıtının soyut işleyişi. Bu tür akla, özel akıl adı verilebilir: esas olarak, araçlar ve amaçlarla ilgilidir; az çok baştan kabul edilmiş amaçlara ulaşmak için seçilen araçların yeterli olup olmadığı üzerinde durur.”⁹⁸

Aklı tamamen öznelleştiren bu görüş her zaman tehlikeli bir göreceliğe varabilir. Bu görüşe göre akıl belli amaçlara ulaşmak için bir araçtır ve amaca ulaştırıyorsa iyi bir araçtır. Başka bir kriterle sınanması gerekmez. Bu durumun doğuracağı sıkıntılar şöyle ifade edilir:

“Aklın bugünkü bunalımının temelinde, düşüncenin böyle bir noktadan sonra böyle bir nesnelliği ya hiç kavrayamaması ya da bir sanrı olarak reddetmesi yatmaktadır.

⁹⁷ A.e., s. 56

⁹⁸ A.e., s. 55

Bu süreç giderek bütün rasyonel kavramlara yayılmış, sonunda hiçbir gerçeklik kendi başına akla uygun olarak görülemez olmuştur; içerikleri boşalan bütün temel kavramlar biçimsel kabuklara dönüşmüştür. Akıl öznelleşirken, biçimselleşmektedir de.”⁹⁹

Dewey, öznel akıllı düşüncesini benimser. O insan zihninin dışında bulunabilecek bir akıl düşüncesini kabul etmez. Nesnel akıl düşüncesinin, geçmişte etkili olmasını, Yunan Dünyası'nın ticaret vasıtasıyla birçok kültürle tanışmış ve aralarındaki anlayış farklarını görmüş olmasına bağlar. Ona göre bu farkları gören insanlar daha yüksek bir doğrunun peşine düşmüşlerdir ve akıl, nesnelere genel ilkesine ve özüne yaklaşmada biricik araç olarak görülmüştür.¹⁰⁰

Dewey, özellikle bilimsel düşüncedeki gelişmelerin aklın tanımını değiştirdiğini şöyle ifade eder:

“Akıl, şimdi içindeki olayları gelecekteki sonuçlarla, gelecekteki sonuçları da şimdiki olaylarla bağlantı içine sokmak demektir. Bir insanın bir amacı ya da niyeti olduğu söylendiğinde kastedilen şeyler işte bunlardır.”¹⁰¹

Dewey'e göre, bilme ile yapma arasındaki geleneksel ayrıma ve zihinsel derslerin geleneksel ayrıcalığına, deneysel bilimlerin gelişmesi ağır bir darbe indirdi.¹⁰² Dewey bu doğrultuda başka bir akıl tanımını da şöyle yapmaktadır:

“Bir hareketin önceden kestirilen en son sonucunda, şeyleri gözlemeye, seçmeye ya da düzenlemeye veya kendi yeteneklerimizi harekete geçirmeye sağlayan bir temele sahip oluruz. Bunları yapmak ise akla sahip olmak demektir. Çünkü akıl, nesnelere algısı ve bunların bilgileriyle olan ilişkileri tarafından belirlenen niyete ve amaca yönelik faaliyetten başka bir şey değildir.”¹⁰³

Dewey'in akıl anlayışında, bir aydınlanma filozofu olan Kant'ın etkisi kendisinin şu ifadesinde açıkça görülmektedir: “Akıl genel-geçer ilkeler, kavramlar, anlam ve geçerlilik kazanabilmeleri için yaşantı ile duyuların algıları ile içleri doldurulması gereken formüllerdir.”¹⁰⁴

⁹⁹ A.e., s. 58

¹⁰⁰ Dewey, **Demokrasi ve Eğitim**, s. 294 -295

¹⁰¹ A.e., s. 115

¹⁰² A.e., s. 308

¹⁰³ A.e., s. 114

¹⁰⁴ A.e., s. 299

Pragmatistlerin ağırlıkla bu formüllerin yapısıyla ya da nereden geldikleriyle değil de, içlerinin nasıl doldurulduğuyla ilgilendiklerini Shook'un şu belirlemesinden çıkartabiliriz: "Dewey ve Mead, düşünceyi organizmanın tecrübesinin biyolojik bir safhası olarak kabul ettiler."¹⁰⁵

Bu bakış açısı pragmatistlerin doğacı bir bakış açısına ne kadar yakın durduklarının bir kanıtıdır. Onlara göre zihin, insanoğlunun bir yetisidir. Bu yeti toplumsallık içinde gelişir.

Dewey'e göre:

"Belli görüşlerin nesneleştiği faaliyetlere katılmakla ve toplumsal ilişkiler yoluyla birey, yavaş yavaş kendi zihnini oluşturur. Zihin, Ben'in tamamen soyutlanmış bir malı olduğu anlayışı, hakikat değildir. Ben nesnelere hakkındaki bilginin onu çevreleyen yaşama girdiği ölçüde zihni oluşturur ve ona sahip olur. Fakat zihin, kendi hesabına yeniden bilgi oluşturan, kendi içine kapalı ve yalıtılmış bir zihin değildir."¹⁰⁶

Dewey'in doğacı bir anlayışı olduğundan söz etmiştik. Doğacı bakışın ise en önemli aleti gözlemdir fakat zekânın kendisi gözlemlenemez. Öyleyse etkileri gözlemlenecektir. Dewey'in ifadesiyle:

"Alışılmış kullanımıyla zekâ da pratik bir terimdir; bir kimsenin bir şey yapması için, çağrıldığı değişik durumların olasılıkları ve gereksinimleri ile ilişkili olarak meseleleri ölçme yeteneğidir. Zekânın varlığının veya yokluğunun nesnel bir testi, onun davranıştaki etkisidir."¹⁰⁷

Böylelikle akıl ve onun eşgüdümsel yetisi olan zekâ ¹⁰⁸ tamamen bireysel bir özellik, tek bir bireyin yetisi durumuna indirgenmiş olur. Mutlak sayılabilecek bir ortaklık yoktur. Bizim ortaklık olarak tespit ettiklerimiz aynı kültüre doğmuş olmanın getirdiği alışkanlıklardır. Dewey'e göre insan, gelişebilmek için bu alışkanlıklardan bir süreliğine ayrılmalıdır.

"Eğer zihin alışılmış görüşlerden ayrılır ve daha sonra herkesin olayını alacak yeni biçimler aramaya girişirse, bunda artık birey ile toplum arasında hiçbir karşıtlık kalmaz. Tek tek insanları gözleme, düşleme, yargıda bulunma yeteneklerinde ve

¹⁰⁵Shook, **Amerikan Pragmatizminin Öncüleri**, s. 119

¹⁰⁶Dewey, **Demokrasi ve Eğitim**, s. 330

¹⁰⁷John Dewey, Gerçekliğin Pratik Karakteri, **Felsefi Metinler: Pragmatizm İçinde**, Çev. Celal Türer, Üniversite Kitabevi, Birinci Basım, İstanbul, 2006, s. 278

¹⁰⁸Horkheimer, **Akıl Tutulması**, s. 59

niyetlerinde zihinsel olarak farklı olmaları, toplumsal ilerlemenin etmenleridir; alışılmış olanı korumada toplumsal tutuculuğun aracıdır.”¹⁰⁹

Dewey’in anlayışı tamamen öznel değildir. Az önceki alıntıda geçen “herkesin onayını alacak biçimler aramaya girişir” ifadesi nesnelliğin zeminini oluşturur.

Özet olarak: Dewey aklın pratik bir kimliği olduğunu ifade eder ve ona göre akıl bireyseldir. Bununla birlikte akıl, bir toplumda şekillendiği için toplumdaki alışkanlıklara göre biçimlenir. Buna rağmen her bireydeki biçimlenişi farklıdır. Bu yüzden Dewey bir düşüncenin tamamen bir başkasına aktarılamayacağını ifade eder.¹¹⁰ (Bu görüşü ilerlemeci eğitime kapı açacak olan görüştür.) Sonuç olarak Dewey’in öznel akıl teorisini benimsediğini, zihnin yapısını değil, yalnız faaliyetinin pratik sonuçlarıyla ilgilendiğini söyleyebiliriz.

1.7 Demokrasi Anlayışı

Dewey’in felsefesinin temel yapı taşlarından biri demokrasidir. Neredeyse bütün felsefesini ve eğitim anlayışını demokrasi üzerine kurmuştur. Demokrasi anlayışını kavrayabilmek için dönemin siyasi ve ekonomik durumuna bakmak gerekir. Bu doğrultuda Amerika Birleşik Devletleri’nin, üstüne inşa edildiği özgürlük anlayışını demokrasi kavramıyla beraber incelemeye çalışacağız.

Demokrasi kavramı özgürlüklerin korunması ya da sağlanması için zorunludur. Özgürlük ise kuruluşundan bugüne Amerika Birleşik Devletleri’nin, temel düsturudur. Dewey, demokrasi ve özgürlük kavramlarının bağlantısına ilk demokrasiler için yaptığı tanımda şöyle değinir:

“İlk demokratik kuramın anlatımı çok yalındı. Çünkü onu doğuran koşullar yalındı. Bir kuram olarak, insan doğasında geniş ölçüde kişisel inanç ve davranışları dıştan gelen her çeşit baskıdan kurtarma yolunda bir istek olduğu ileri sürülüyordu.”¹¹¹

¹⁰⁹Dewey, **Demokrasi ve Eğitim**, s. 332

¹¹⁰**A.e.**, s. 180

¹¹¹Dewey, **Özgürlük ve Kültür**, s. 51

Fakat koşullar yalın kalmamış, ekonomik ilişkiler ve toplum yapısı karmaşıklaştıkça özgürlüğün ve demokrasinin sınırlarını belirlemek çok daha güç hale gelmiştir. Avrupa’da aristokrasinin etkin olduğu çağlarda insanların özgürlüklerini yaşamaları söz konusu bile değildi. Bütün karar ve yetki mekanizması tek elde toplanmıştı. Ağır vergiler ve yasaklamalar söz konusuydu. Bu durum özgürlüğe aykırı olduğundan ve insanlığın doğası özgürlüğü arzu ettiği için zaman içinde yıkılacak, yerine demokrasiler kurulacaktı.

Bir başka gelişme ise Amerika kıtasının keşfedilmesidir. Amerika kıtası keşfedilince özgür ruhlu insanlar aristokratların kurduğu baskıdan kaçarak Amerika’ya gitmeyi tercih etmişlerdir. Orada kurdukları yeni medeniyetin, kaçtıkları baskıcı aristokratik düzene dönüşmesinden korktukları için özgürlüğe ve bireyselliğe özellikle vurgu yapmışlardır. Dewey özgürlüğü şöyle belirler: “Özgür olmak bir insan teki olarak var olmakla birdir: insan ne kadar bireyleşirse o kadar özgürdür.”¹¹²

İnsanın bireyselliğinin, özgürlüğünün önem kazanması demek doğasının önem kazanması demektir. Böylelikle, toplumsal düzeni inşa ederken, insan doğasının özellikleri dikkate alınmaya başlanmıştır.

“...insan doğasına ‘yasal’ politik düzenlerin kaynağı olarak değer verilmesi, Avrupa tarihinde oldukça yeni bir şeydir. Bu yenilik ortaya çıktığı zaman, politik güç, yurttaşlık ve uyrukluğa dayanan eski kuramların devrilmesi gibi bir şey oldu. Öyle ki eski cumhuriyet yönetimleri ile bugünün demokratik yönetimleri arasında ayrılığın kaynağında, politik temel olarak kozmik doğa yerine insan doğasının geçmesi oldu.”¹¹³

Bu durum bir devrimdi ve kaynağını endüstrinin, ticaretin ve bankacılığın yeni kurumlarında çalışanların aristokratik düzenden kalma kösteklerden kurtulma amacından alıyordu,¹¹⁴dolayısıyla özgürlüğün temel prensip olmasına neden oluyordu. Bütün düzenlemeler özgürlük ve demokrasi anlayışını yerleştirmek için yapılıyor gibiydi. Fakat bir toplumun demokrasiyi tam anlamıyla benimsemesi için, uzun süren uğraşlarla bir gelenek oluşturulması gerekir. Dewey’e göre bu gelenek oluşuncaya kadar insanlar, demokrasiyi en çok isteyenler dâhil, yetkiyi başkasına vermede istekli olacaklardır.

¹¹²A.e., s. 51

¹¹³A.e., s. 89

¹¹⁴A.e., s. 91

“Evde, okulda, yani kişiliğin temel özelliğinin yoğrulduğu sanılan yerlerde sorunların çözümlenmesinde alışlagelen yol, babanın, öğretmenin, ders kitabının ‘yetki’sine başvurmaktır. Böyle koşullar altında oluşturulan eğilimler demokratik yolla o denli çatışma içindedir ki, bir bunalım anti-demokratik amaçlar uğrunda anti-demokratik yollar seçmeye zorlayabilir insanı; nasıl ki, sözde demokratik toplumlarda ‘yasa ve düzen’ elden gidiyor yaygaraları yükseldiği zaman, bastırım gücüne başvurulur ve sivil özgürlüklerin ortadan kaldırılması yoluna gidilir.”¹¹⁵

Dewey’e göre bu bir süreç gerektirir ve bu süreçte demokrasiden vazgeçmemek gerekir, çünkü demokrasi kültürüyle beraber yerleştikten sonra en iyi sistemdir.

“Demokrasi yolu, kolay olmadığı için, zor göze alınan bir yoldur. Bu yol, en büyük sayıda insana en çok sorumluluk yükleyen bir yoldur. Başarısızlıklar, sapmalar olmaktadır, olacaktır da. Ama şu ya da bu alandaki güçsüzlüğü, uzun bir tarih süresinde gücü olur onun. Demokratik özgürlük sorunu, insandaki iç olanakların tam gerçekleşme sorunu olduğu içindir ki, bu olanaklar bastırılıp yok edilmek istendi mi, zamanla baş kaldırmak ve kendilerini belli etmek için fırsat kollarlar.”¹¹⁶

Dewey, Amerikan demokrasisinin asıl kurucularının bu doğrultuda bir tutum sergileyerek, bağımsız kurumları bir araç olarak gördüklerini ve aracın en büyük sayıda insana en tam gerçekleşme sağladıklarını ifade eder. Onlara göre bu süreç karmaşa oluşmasına neden olan bir süreçtir ama demokrasinin özü bakımından ahlaka dayandığı inancını diri tutulmakla bu sorun aşılacaktır. Demokrasi bir yaşam biçimidir, hatta kişisel bir yaşam biçimidir. Bundan da anladığımız gibi, Dewey demokrasinin tartışılması gereken karmaşık bir yapısı olduğunu ve bu karmaşıklığın sorunlar yarattığını ifade eder. Bu sorunlar ekonominin gelişmesiyle, büyümesiyle daha da büyüyecektir.

Örneğin Amerika Birleşik Devletleri’nde demokrasiyi sekteye uğratan sebeplerin başında zaman zaman baş gösteren ekonomik bunalımlar gelmektedir. Bu ilişkiyi Dewey şöyle ifade eder:

¹¹⁵ A.e., s. 109

¹¹⁶ A.e., s. 109-110

“...durumu iyi olan sınıfın, yani işveren ve yatırım yapan sınıfın, bundan sarsılmadığını sanmak da saflık olur. Bu sınıf öylesine sarsılıyordu ki politik eylem araçları üzerindeki etkisini arttırmak amacıyla politikaya atılır.”¹¹⁷

Dewey demokrasiyi sekteye uğratacak sorunlu durumların Avrupa’da da yaşanmış olduğunu ifade eder. Uzun seneler iyi ya da kötü bir istikrar içinde yaşayan insanlar belirsizlikten her zaman kaçma eğilimindeydiler. Ona göre, zengin sınıfın bunu arzulaması anlaşılırken orta sınıfın da bu tutumu takınması çok şaşırtıcıdır.

“Birbirinden ayrı olan iki guruptan gelen güven istekleri, demokratik davranış yollarını bir an önce bırakma konusunda elbirliği etmişlerdir. Birbirine karşıt iki kaynaktan gelen güven istekleri demokratik davranış yollarını bir an önce bırakma konusunda elbirliği etmişlerdir. Birbirine karşıt iki kaymaktan gelen güven isteğinin birleşmesi Avrupa ülkelerinde, parlamentoların yerini diktatörlerin almasına yol açmıştır.”¹¹⁸

Dewey, demokrasiyi kendini koruyacak, sürekliliğini sağlayacak şekilde inşa etmek için öncelikle bireyin demokrasiyi özümsemiş olması gerektiğini ifade eder. Yoksa tepeden inme demokrasiler her zaman sorunlu olacak ve yozlaşacaktır.

“Demokrasimiz için ciddi tehlike totaliter devletlerin varlığı değildir. Tehlike kişisel davranışlarımızda ve kurumlarımızdaki bir takım koşulların, yani yabancı ülkelerdeki dış otoriteye, disipline ve biteviyeliğe, şef’e boyun eğdiren koşulların varlığıdır. Demek, savaş meydanı burada, kendimizde ve kurumlarımızdadır.”¹¹⁹

Demokrasinin bir başka sorunu ise gün geçtikçe bireysel karar mekanizmalarının etkisizleşmesidir. Gelişen endüstri ve ekonomi, karmaşık ilişkiler ağı doğurmuştur. Bu durum da bireyin kendi hayatına yön verme hakkını kısmen elinden almıştır. Bir yandan sendikalar, diğer yandan işveren derneklerinin kurmuş olduğu tröstler, kendi aralarında çekişmeye başlamışlardır.

“Toplu davranış, artık teksel bir çabanın ulaşamayacağı bir güç kazanınca, kendi başına davranan kendi kendini yöneten birey teorisi de adam akıllı sarsılmıştır”¹²⁰

¹¹⁷ A.e., s. 56

¹¹⁸ A.e., s. 56

¹¹⁹ A.e., s. 47

¹²⁰ A.e., s. 58

Bu koşullarda küçük yönetim birimleri veya seçenlerin seçilene şahsen tanınması ne kadar mümkündür? Tanımadığınız yöneticileri seçerek pek çok bireysel hakkı onlara devretmek demokrasiyle bağdaşır mı? Öte yandan gelişen ekonomilerde örgütsüz hareket etmenin imkânı yoktur. Bu durum, çözülmesi gereken bir çelişki yaratmaktadır.

“Bugünkü tekniğin endüstri ve ticaret alanında yarattığı koşullar, hiç beklenmedik bir şekilde, örgütlenmeyle özgürlük arasında –filozofların karşıtlık dedikleri- bir ilişki sorunu ortaya çıkartmışlardır.”¹²¹

Dewey özgürlük ve demokrasi açısından içine düşülen karmaşık durumu şöyle ifade eder:

“İnsanlar, demokratik kurumları korumak için yönetim görevlerinin genişletilmesi gerektiğini (ki geleneklerimizi kuranların gözünde asıl savaşılmaması gereken düşman buydu) demek durumuna düştükleri zaman, bu karmaşıklık daha da artmıştır.”¹²²

Bu durum bir çelişki yaratıyordu çünkü kişisel özgürlüğü temel alan demokrasi görüşü zedelenmiş oluyordu. Dewey bu konudaki önerilerini şöyle ifade eder:

“Yalnızca birer temsilci olan yöneticilerin yurttaşlara karşı kişisel sorumluluğu; genel seçim; yöneticilerin yetkilerini ne yönde kullandıkları bakımından hesap verilmelerini sağlayan sık seçimler; çoğunluk kuralı; halk temsilcilerinin ne yapmak istediklerini öğrenebilsin diye yönetim biriminin oldukça küçük tutulması. İnsan Hakları Yasası kabul edilmek ve yürürlüğe konmak koşuluyla, bu önlemlerle birlikte İngiltere’den aktarılan derebeylik düzenine özgü ne varsa hepsinin ortadan kalkması yetiyordu.”¹²³

Dewey demokrasinin başka bir sorunu olarak yabancılaşma sorununu görür. Bu durumu şöyle ifade eder:

“Herkesin birbirini yakından tanıdığı köy yaşamının yerini aynı apartmanda oturanların birbirini tanımadıkları kalabalık kentler almıştır; bu kentlerde, insanlar,

¹²¹A.e., s. 61

¹²²A.e., s. 52

¹²³A.e., s. 53

çok zaman adlarını bile bilmedikleri birçok kimseyi politik bakımdan seçmeye çağrılmaktadır.”¹²⁴

Bu gün bu durum oldukça kanıksanmıştır. Aksi imkânsız gibi olduğundan tartışma konusu bile değildir. Bu açıdan bakıldığında yapılan seçimlerin ne kadar demokratik olduğu bir daha düşünülebilir. Dewey’in bu yabancılaşmaya ilişkin başka bir tespiti de şöyledir:

“Bu gün önemli olan, insanın kendisi ile davranışlarının sonuçları arasında (hatta kendine dokunan sonuçları arasına) alabildiğine dal budak salmış koşulların girmiş olmasıdır.”¹²⁵

Görüldüğü gibi insanoğlu demokrasi sürecini yaşarken pek çok sorunla karşılaşmaktadır. Fakat demokrasi diğer rejimlerin aksine içinde olduğu durumu da tartışmaktadır. Bu da onun en büyük artısıdır.

“Demokrasi, bir takım sorunların varlığını ve bunların birer sorun olarak eşelemek gerektiğini kabul etmek mutluluğuna erdiği gün, birbiriyle uzlaşmaz görüşleri tepmekle övünen siyasal gurupları karanlıklara itecektir; benzer gurupların, bilim bakımından, er geç düştükleri karanlıklara.”¹²⁶

Dewey’in bu olumlu öngörüsü bir gün gerçekleşse bile bu arada sürekli müdahaleler gerektirecektir çünkü değiştirilmek istenen belki bin yıllık bir alışkanlıktır.

“Amerikan politik demokrasisini kuranlar, salt demokrasiye bağlı kalacak kadar saf değildirler; demokratik kuramın iyi işlemesi için kültür koşullarının gerekli olduğunu görüyorlardı.”¹²⁷

Uygun kültür koşullarını oluşturmak için gerekenleri ise Thomas Jefferson’dan yaptığı şu alıntı ile belirtmektedir:

“Politik demokrasiyi sağlamlaştırmak isteniyorsa şunlar zorunludur; özgür bir basın, genel eğitim, toplantılar ve senli benli tartışmalarla kendi işlerini yöneten birbirine yakın komşu topluluklar.”¹²⁸

¹²⁴ A.e., s. 54

¹²⁵ A.e., s. 54

¹²⁶ A.e., s. 88

¹²⁷ A.e., s. 40

Jefferson'un zorunlu saydığı koşullar önünde çok ciddi engeller mevcuttu. Bu engeller zaman zaman açıkça kendini gösterdikleri gibi -diktatörler veya merkezi yönetimler gibi- bazen kolaylıkla fark edilemeyecek bir şekle bürünürler. Görünüşte hiçbir baskı unsuru yokmuş gibi gelmesine rağmen ekonomik ilişkilerin yönlendirmesi, özgür basın üzerinde diktatörlerin kuramadığı baskıyı kurar. Dewey durumu şöyle ifade eder:

“Onlar, ne basın özgürlüğünü kısıbilecek politika-dışı nedenleri akıllarına getirmişlerdi, ne de merkezleşme yolunda pahalıya oturacak ekonomik etkenleri. Eğitimin, zorba bir hükümet elinde bir silah olabileceğini önceden görmedikleri gibi, Avrupa'da ilköğretimin gelişmesine, artan askerlik gücünün başlıca neden olabileceğini de düşünmemişlerdi.”¹²⁹

Dewey -demokrasileri en azından olgunluğa erinceye kadar müdahalelerle ayakta tutmak gerekir- görüşünü iki bakımdan ele alır. Birinci görüş Hobbes'un “İnsan, insanın kurdudur.” ifadesinden yola çıkarak kültürü yücelten görüştür. Bu görüşe göre insan, insanın kurdu ise sürekli bir mücadele, savaş içinde olacaktır. Buna müsaade edilemez. Çare ise ortak çıkarları gözeten bir kültür oluşturmak ve herkesin bu kültürün gereklerine uymasını sağlamaktır. Bu bakış açısına göre insan doğasını serbest bırakmamalıdır. İkinci görüş, İngiliz felsefesini temel alarak farklı bir bakış açısı getirmiştir. Bu görüşe göre insan doğasındaki yarışma isteği, üstün gelme arzusu savaşın kaynağı olarak değil de gelişmenin bir aracı olarak görülüp, bir yol olarak benimsenmiştir. Bu görüş her türlü müdahaleye karşıdır. İnsanlar arasındaki denge kendi kendine oluşmalıdır.¹³⁰

Dewey bu iki görüş hakkında hangisinin doğru olduğunu tartışmayacağını ifade eder. Çünkü ona göre anlamlar, ortaya çıkan bir takım sonuçlara bağlıdır. Yine de denetimin az olması bireysel farklılıkları ortaya koymak için daha uygun bir ortam sağlayacağından, bireysel farkların da arzu edilen, gelişmiş toplumu oluşturmada çok önemli olmasından dolayı, engellemelere karşı bir tavır sergilediğini aşağıdaki ifadesinden çıkarabiliriz:

¹²⁸ A.e., s. 40

¹²⁹ A.e., s. 14

¹³⁰ A.e., s. 92-94

“Belli bir toplumsal yaşam biçimini değerlendirmede iki ölçü vardır. Bunlardan birincisi, bir topluluğun tüm üyelerinin aynı çıkarlara katılmalarındaki ölçü, ikincisi ise bu topluluğun diğer topluluklarla olan karşılıklı etkilemelerinin bağımsızlığı ve olgunluğudur. Başka bir anlatımla istenilmeyen bir ‘toplum’, kendi içinde ya da çevresinde yaşantının özgürce alış verişini engelleyen toplumdur. Buna karşılık tüm üyelerinin, yaratılarına eşit olarak katılmaları ve farklı toplu yaşama biçimleri arasında karşılıklı etkileme yoluyla kurumlarına daima yeniden uyumu sağlamaya çalışan toplum ise demokratik toplumdur.”¹³¹

Demokratik toplumlar bu anlamda geleneğe bağlı toplumlardan farklı bir karakter gösterirler. Demokratik toplumların ilerlemelerinin ya da gelişmiş toplumların demokratik olmasının sebebini bireysel farklara verdikleri önemde aramak yanlış olmaz. Geleneksel toplumlarda bu fark görmezden gelinir ve böylelikle bir bütünlük sağlanması hedeflenir ve herkes tek tipleştirilmeye çalışılır. Dewey durumu şu şekilde ifade etmiştir:

“Geleneğe dayanan bir toplum, bireysel farklılıklardan ancak geleneksel olandan fazla ayrılmadıkları takdirde yararlanabilir çünkü her sınıf için bütünlük, en önemli idealdir. Fakat ilerlemiş bir toplum için bireysel farklılıklar, yüksek değer biçilen değerlerdir. Çünkü böyle bir toplum, kendisinin ilerleme araçlarını bu farklılıklarda görür. Bu nedenle demokratik bir toplum, zihinsel özgürlük anlamında çeşitli yetenek ve ilgilere eğitim önlemlerinde yer vermek zorundadır.”¹³²

Yeteneklere, ilgilere, bireysel farklılıklara önem veren bir toplum sürekli bir değişime uğrayacaktır, sürekli bir uyum sağlama çabası içinde olacaktır. Dünyanın sürekli değiştiğini göz önünde bulundurulursa bu çabanın ne kadar yerinde ve gerekli bir çaba olduğu çok daha iyi anlaşılabilir.

“Ölçümüzün her iki ögesi, bizi demokrasi anlayışına götürmektedir. Birincisinde, sayısız ve çeşitli ortak ilgileri değil, aynı zamanda karşılıklı ilgilerin, toplumsal ilişkilerin düzenlenmesinde bir etmen olarak tanımlanmasını dile getirilir. İkincisinde ise farklı toplumsal kurallar arasındaki serbest karşılıklı etkileri ifade ettiği gibi toplumsal faaliyetin sürekli yeniden biçimlendirilmesini, çeşitli (çeşitli) karşılıklı etkileme ile ortaya çıkan yeni durumlara sürekli yeniden uyum yapmayı da dile getirir. İşte bu iki şey, demokratik olarak kurulan toplumu simgeler.”¹³³

Bir toplumun demokrasiyi tam anlamıyla yaşamasının oldukça güç başarılacak bir hedef olduğunu, bu yüzden demokrasiyi tam anlamıyla oturtmak

¹³¹A.e., s. 110

¹³²Dewey, **Demokrasi ve Eğitim**, s. 341

¹³³A.e., s. 96

için toplumun tüm katmanlarında köklü değişiklikler yapılması gerektiğini belirtmiştik. Bu değişiklikleri yapmanın en önemli aracı eğitimidir. Herkes için eğitimidir.

“Dewey’e göre demokrasi akılcı problem çözümüne yönelik zengin fırsatlar sağlayan bir hayat tarzı olduğu için demokrasi çocukların yanı sıra yetişkinler için de bir eğitimidir.”¹³⁴

1.8 İnsan Doğası Anlayışı

Dewey, insan doğası hakkında görüşlerini iki soru çevresinde toplamıştır. Bunlardan ilki, felsefe tarihinin başından beri filozofları meşgul eden, insanı o insan yapan özelliklerin doğuştan mı geldiği, yoksa sonradan mı kazanıldığı sorusudur. Bu sorunun cevabı Dewey için çok önemlidir çünkü bütün eğitim felsefesini bu soruya verilen cevap üzerine kuracaktır. Farklı cevaplar tamamen farklı eğitim anlayışlarına yol açacaktır. İkinci soru ise birincinin uzantısı gibidir; insanın doğal olarak mı, yoksa kültürel olarak mı, biçimlenir?

Dewey, insanın kişiliğinin doğuştan gelen niteliklerden mi, yoksa sonradan (eğitilerek) edinilen niteliklerden mi oluştuğu sorusuna verilen yanıtları iki döneme ayırır. İkinci dönem Rousseau ile başlar. Rousseau ile birlikte, o zamana kadar genel kabul gören her şeyin eğitimle kazanılabileceği görüşü, radikal bir değişime uğramıştır.

Rousseau’dan önceki eğitim reformcuları, eğitime sınırsız bir güç yükleyerek onun önemini vurgulamaktaydılar. Bu anlayışı Dewey şu sözleriyle ifade eder:¹³⁵

“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

¹³⁴Shook, **Amerikan Pragmatizminin Öncüleri**, s. 113

¹³⁵John Dewey, **Deneyim ve Eğitim**, Çev. Sinan Akıllı, 1. Basım, Ankara, ODTÜ Yayıncılık, 2007, s. 19

süreci olduğunu savunur. Bu süreç doğal eğilimlerin giderilmesi ve bunların dışarıdan müdahale ile kazandırılacak alışkanlıklarla yer değiştirme sürecidir.”¹³⁶

Rousseau ile bu anlayış değişmeye başlamıştır. Rousseau'nun doğacı anlayışı eğitimde bireyselliği ön plana çıkartmıştır. İnsan doğal eğilimlerle dünyaya gelir, eğitimcinin görevi bu eğilimleri yönlendirmek, biçimlendirmektir. Önceki eğitim anlayışında ise bireysel olan yok sayılmış ve aşağı görülmüştür. Genel kabul gören doğrular ise tek hâkim anlayış haline getirilmeye çalışılmıştır. Böyle bir anlayışın temel handikabı kolayca gerçeklikle bağının kopmasıdır; kendi içine kapalı tutarlılığı sağlanmış bir sisteme dönüşmesidir. Bu tarzdaki herhangi bir sistem, bireyin dinamiklerinden uzak olacağı için onda herhangi bir değişiklik meydana getirmeyecektir. Bireyin dinamiklerini değiştirmek için bireyden yola çıkmak gerekir.

“Doğaya uygun davranış kuramı, bu nedenle çağdaş biyoloji, fizyoloji ve psikolojideki gelişmelerle de pekiştirilmektedir. Bu, dışarıdan gelen etkilerin, doğrudan doğruya yapılan eğitsel çabaların, yeniden biçimlendirmede, değiştirmede ifade ettiği anlam ne kadar büyük olursa olsun, en son aşamada doğanın, yani öğrenilmiş yeteneklerin her türlü biçimlendirmenin temeli ve en son aracı olması demektir.”¹³⁷

Dewey, yandaşı olduğu bu görüşün abartıldığında hiçbir genellemeyle örtüşmeyen hastalıklı bireyciliğe de kapı açtığının farkında olduğu için, sürekli bir başboşluk değil, var olanı yönlendirmeden söz ettiğini belirtmeye çalışır.

“Fakat buradan çıkartılacak sonuç eğitimin çevrenin dışında yapılması gerektiği değil, tersine doğuştan getirilen güçlerin daha iyi bir değere ulaşabilecekleri bir çevrenin yaratılması gerektiği sonucudur.”¹³⁸

Uygun çevrenin yaratılması, doğal eğilimlere doğrudan müdahale edilemeyeceği görüşünü kabul eden bir yöntemin benimsendiğinin bir göstergesidir. Bu yöntemde herkes bireysel eğilimlerden yola çıkacağı için, o eğilimleri korumakla birlikte aynı çevreye (dolayısıyla yönlendirme aracı) doğmuş kişiler arasında da bir ortaklık kurulacaktır. Bu alanda ulaşılan genellemeler keskin felsefi cümlelere

¹³⁶Dewey, **Demokrasi ve Eğitim**, s. 132

¹³⁷A.e., s. 132

¹³⁸A.e., s. 133

müsaade edecek bir yapıda olmamakla beraber pratik ihtiyaçlara cevap verirler. Bunun için bu genellemeler üzerine düşünmek ya da onları felsefeye konu etmek gerekir.

“Bir çiftçinin ideal tarım işletmesini verili koşulları göz önüne almadan gerçekleştirmeye çabalamasının anlamsız olması gibi, ana baba için çocuğun gelişmesini kendi amaçlarına göre düzenlemeleri de saçmadır.”¹³⁹

Her birey için gösterilmesi gereken tutum farklı olduğundan her bireyin kendini ortaya koyabileceği bir tutum sergilenmeli, yönlendirmeler ve beklentiler belirgin olmamalıdır. Dewey’e göre: “Eğer amaç, bireyin sağduyusu ile çelişkili ise (dışarıdan verildiği ya da kör bir itaatle kabul edildiğinde durum mutlaka böyledir)zararlı olur.”¹⁴⁰

Birinin başarılı olabilmesi için doğru bir maksat edinmiş olması gerekir. Doğru maksadı doğru kişide oluşturmak ise eğitimcinin görevidir. Bunun için doğuştan getirilen özellikler dikkate alınmalıdır.

Gerçek bir maksat daima güdüyle başlar. Bu çoğunlukla unutulmuş, atlanılan bir gerçektir. Geleneksel eğitimde güdü tarafından oluşturulmamış maksatlara çok öncelik verilir ama bunlar ölü doğmuş bebekler gibidirler. Diğer taraftan güdüler de kendi başlarına belirleyici olmamalıdır. Akıl tarafından denetlenmelidir. Bu süreç şöyle ifade edilir.¹⁴¹

“Maksat oluşturma işlemi, (1) çevredeki koşulların gözlemlenmesini;(2) geçmişte benzer durumlarda ne olduğu hakkındaki bilgiyi ki bu bilgi kimsen 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”¹⁴²

Bu süreç kişinin kendisinin gerçekleştireceği bir süreçtir, eğitimcinin görevi sadece yönlendirmektir.“Yönetme, egemen olma; yönlendirme: Bu üç sözcükten

¹³⁹ A.e., s. 119

¹⁴⁰ A.e., s. 119

¹⁴¹ A.e., s. 82 -84

¹⁴² A.e., s. 83 -84

üçüncüsü, başkalarınınca düzenlenmiş etkiler aracılığıyla bireyin doğal yeteneklerine yardım edilmesi gerektiği görüşünü daha iyi dile getirmektedir.”¹⁴³

Dewey bir kişiye bir şeyi anlatmak ya da telkin etmenin olanaksız ya yakın derecede zor olduğunu düşünmektedir. Birine bir şeyi anlatmak istenirse o şeyi o kişinin bulmasını sağlamalıdır.

Salt dıştan yapılan bir yönlendirmenin olanaksızlığını belirten Dewey’e göre; çevrenin en çok yapabileceği şey, tepkileri harekete geçirerek etkileri uyandırmaktır. Bu tepkiler zaten bireyin sahip olduğu eğilimlerden doğar.¹⁴⁴

Dewey yönlendirmenin aslında bir şeyi aktarmaktan çok daha zor olduğunu ifade eder. Anlatırken anlattığımız şeyi bilmemiz gerekir ama yönlendirirken doğruya olduğu kadar yanlışta da hâkim olunmalıdır ki öğrencinin yönelebileceği bütün ihtimaller hesaplanıp, ona göre doğru yol çizmesine yardım edilebilsin.

Dewey ders içeriğinin öğrenci için farklı, öğretmen için farklı algılanmasına dikkat çeker. Öğrenci için bir olanak olan içerik, öğretmen için zaten çok iyi bilinen bir olgudur. Öğretmen içerikle ilgilenmesi gerekmeyecek durumda olmalıdır. O, bütün dikkatini öğrencinin zihinsel tutumuna ve tepkisine yöneltmek durumundadır.¹⁴⁵

Yönlendirmenin önemli avantajlarından biri bireyler arasındaki farkları koruması ve bunları hem bir renk olarak topluma yansıtması hem de yaratıcılık ve üretkenliğin zenginleştirilmesini sağlamasıdır.

“Eğitilebilme balçık ya da balmumunun biçim almasından tamamen ayrı bir olgudur. Bu, dışsal bir etkinin altında yalnızca biçim değiştirme olanağı değil, aynı zamanda bazı kişilerin kendi özelliklerini yitirmeden çevrelerinin ‘renklerini’ de almaları gibi eğilip bükülebilmeye benzer bir durumdur. Fakat özü gereği ondan daha derindir. O, son aşamada yaşantı yoluyla öğrenme yeteneğidir, daha sonra ortaya çıkabilecek zorlukların aşılmasında yararlanılabilecek bir güçtür”.¹⁴⁶

Dewey değişen koşullar altında bireyin doğasından getirdiği olanakları araştırıp, ortaya çıkartması gerektiğini ifade eder. Bu doğrultuda kültürün öğeleri nasıl işlediğini bulmayı, değişimleri takip etmeyi, böylelikle insan doğasının

¹⁴³ Dewey, **Demokrasi ve Eğitim**, s. 26

¹⁴⁴ **A.e.**, s. 28

¹⁴⁵ **A.e.**, s. 206 -207

¹⁴⁶ **A.e.**, s. 49 -50

olanaklarını geliştirebilecek koşulları saptamayı önerir.¹⁴⁷Bu perspektifle yapılan çalışmalar öğrencinin zevkle eğitim faaliyetine katılmasını sağlayacaktır.

“Zihinsel çalışmaları incelemek, bir şeyler oluşturmak için araçları kullanma becerisi edinme, bir şeyler bulmaya karşı doğuştan var olan eğilimler, coşkulu helecanlara anlam kazandırma gibi şeylerin asıl önemini ortaya koymuştur. Bu içgüdülerin oluşturulması yoluyla oluşan devinim ve eylemler, programın olağan parçalarına dönüşünce öğrenci, içtenlikle etkinliklere katılır.”¹⁴⁸

Dewey insanlar doğal olarak yaratmayı sevdiklerini düşünür. Ona göre, düşünce alanında veya pratikte yaratıcı çabaya katılmak bir memnuniyet yaratır. İnsanın doğasından gelen bu motivasyon eğitim söz konusu olduğunda gözden kaçırılmamalı, yönlendirici güç olarak kullanılmalıdır.¹⁴⁹

Sonuç olarak şunu söyleyebiliriz: İnsan doğuştan belirli özelliklerle dünyaya gelir, iyi bir eğitimci çevre faktörlerini de kullanarak bu özellikleri işlevsel bir biçimde ortaya çıkarır.

¹⁴⁷Dewey, **Özgürlük ve Kültür**, s. 106

¹⁴⁸Dewey, **Demokrasi ve Eğitim**, s. 182

¹⁴⁹Dewey, **Özgürlük ve Kültür**, s. 32

BÖLÜM II: JOHN DEWEY'İN EĞİTİM ANLAYIŞI

1.1 Geleneksel Eğitim

John Dewey kendi eğitim sistemine, geleneksel eğitimi eleştirerek başlar. Ona göre geleneksel eğitim anlayışının temelini oluşturan düşünceler şöyle sıralanabilir:

“Eğitimin konusu ve içeriği, geçmişte işe yaramış olan bilgi ve becerilerden oluşur; bu nedenle okulun yeni görevi bunları yeni kuşaklara aktarmaktır. Geçmişte, davranış standartları ve kuralları da geliştirilmiştir; bu nedenle ahlaki eğitimin amacı bu kurallara ve standartlara uygun davranış alışkanlıkları oluşturmaktır. Son olarak da okul örgütlenmesinin temel biçimi (bununla öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenlerle olan ilişkilerini kastediyorum)okulu diğer toplumsal kurumlardan son derece farklı bir kurum haline getirmektir.”¹

Dewey okulun, dersliklerin, ders programlarının, sınavların ve sınıf için koyulan kuralların aile ortamından ve diğer toplumsal kurumlardan tamamen kopuk ve farklı bir yapıda olduğunu belirtir.

Geçmişte yararlı bulunan bilgi ve becerilerin klasik eğitimin konusu ve içeriği olarak yeni kuşaklara aktarılması, geçmişte belirlenen davranış kurallarına uygun alışkanlıkların kazandırılması, öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenleriyle olan ilişkilerinin belirlenmesi olmak üzere geleneksel eğitimin üç özelliğinin asıl amacı, gençlerin aldıkları eğitim doğrultusunda onları gelecekte alacakları sorumluluklara hazırlamaktır.

Geçmişten aktarılan davranış kuralları ile öğrencilerde usluluk, almaya eğilimlilik ve itaat olmak üzere belirli davranış kalıpları oluşur. Bu geleneksel eğitim sürecinde ders kitapları bilginin aktarıcıları, öğretmenler ise öğrencilerin bu ders kitaplarıyla etkin bir iletişime girmesini sağlayan yol göstericileridir.²

¹Dewey, **Deneyim ve Eğitim**, s. 20

²A.e., s. 20 -21

Dewey'e göre "yeni eğitim anlayışı" ve "ilerlemeci okullar" ın yükselişe geçmesi geleneksel eğitime karşı duyulan hoşnutsuzluğun bir ürünüdür. Dewey bu hoşnutsuzluğu şöyle ifade eder:

"...bu durum geleneksel eğitim anlayışının bir eleştirisidir. İmalı yapılan bu eleştiri açıkça dile getirilecek olursa şu görüşler ortaya çıkacaktır: Geleneksel düzen özünde yukarıdan ve dışarıdan zorlamaya dayalıdır. Erişkinlerin standartlarını konularını ve yöntemlerini, erişkinliğe yavaş adımlarla ilerlemekte olan gençlere zorla kabul ettirmeye çalışır. Aradaki boşluk öylesine büyüktür ki öğrenilmesi beklenen konular ve öğrenme ve davranışları yöntemleri gençlerin mevcut kapasitesinin tamamen üzerindedir. Beklentiler genç öğrencilerin hâlihazırda sahip oldukları deneyimlerin çok çok ötesindedir. Bu nedenle her ne kadar bazı iyi öğretmenler bu tür bir zamanlamanın bariz şekilde insani olmayan yönlerini hafifletmek ve zorlama eylemini gizlemek için çeşitli araçlar kullansa da gerçek şudur ki; bu konular ve davranış biçimleri öğrencilere zorlama yoluyla kazandırılmaktadır."³

Dewey'e göre yetişkinlerin deneyim, bilgi ve beceri düzeyleriyle gençlerin deneyim, bilgi ve becerileri arasındaki fark çok fazladır. Öğrencilerin uzun çalışmalarla oluşturulmuş bu bilgi yığını öğrenmeleri bile çok zorken, kendi yaşamlarında yararlanmaları nerdeyse imkânsızdır. Geleneksel eğitimde öğrencilerin görevi sadece öğrenmektir. Burada "öğrenme" kavramı sadece okunan kitaplardaki bilgilerin olduğu gibi ezberlenmesi anlamına gelmektedir. Bu anlayışa göre öğrenilecek olan bilgi durağandır.

Dewey'e göre geleneksel eğitimde, bilgilerin öğrencilere bir anlamda yığılması, gerçekte öğrencinin ve eğitimin gelişmesindeki en önemli engeldir:

"...fakat bu bilgi yığma, çoğunlukla kendi basına bir amaç sayılmıştır ve öğrencinin görevinin ise bunları yığmak ve sorulduğunda geri vermek olduğu kabul edilmiştir. Bu istatistiksel 'yığma', bu ideal bilgi sayılan şey ise gerçek eğitsel gelişmenin düşmanıdır."⁴

Dewey'e göre geleneksel eğitimin öğrenciye kazandırmayı amaçladığı bilgi, deneyimle bağlantısı koparılmış, yaşamın gerçek koşullarından uzaklaştırılmış ve işlevselliğini yitirmiştir. Dewey bu bilginin ezberlenerek öğrenildiği koşulda bile fayda sağlamayacağını şöyle ifade eder:

³A.e., s. 21

⁴Dewey, **Demokrasi ve Eğitim**, s. 178

“Güçlüklerden biri ders konusunun soyut bir ortamda öğrenilmiş olmasıdır. Konu adeta su geçmez bir bölüme koyulmuştur. Bu bilgiye ne oldu, nereye gitti, diye sorulduğunda, doğru cevap, onun hala orada özel bölümde, ilk konulduğu yerde olduğudur. Bunlar öğretilirken mevcut olan koşullar aynen tevali (Art arda gelme) ettiğinde, konular da ortaya çıkacak ve faydalanılacaktır fakat konular kendi başlarına ve diğer tecrübelerden öylesine ayrılmış bir şekilde öğrenilmişlerdir ki hayatın gerçek koşulları altında bunlardan faydalanılamamıştır.”⁵

Dewey başka bir taraftan okullarda hiçbir deneyimin aktarılmadığı, sadece kuru bilgi aktarıldığını da söylemek amacıyla olmadığını şu sözlerle ifade eder: “Açıkça söylenmese bile, geleneksel okul sınıfının, öğrencilerin tecrübe kazanmadıkları bir yer olarak düşünülmesi çok yanlıştır.”⁶

Dewey bu konudaki güçlüğün deneyimin olmamasında değil, kusurlu ve yanlış nitelikte olmasından meydana geldiğini düşünür. Daha sonra ayrıntısıyla açıklanacağı gibi deneyim başka bir deneyime yol açacak şekilde seçilmeli ve öğrenciye verilmelidir.

“Tecrübeler ve eğitim birbiriyle doğrudan doğruya özdeş tutulamaz. Bazı tecrübeler eğitsel değildir.”⁷

Dewey burada birbirinden bağımsız deneyimlerden, alışkanlık yaratan deneyimlerden, daha zengin deneyimlere yol açmayacak deneyimlerden bahseder ki bu tarz deneyimler geleneksel okullarda bolca elde edilir. Dewey, kazanılan bu yanlış deneyimlerin eğitime faydadandan çok zarar vereceğini düşünür.

Dewey’e göre her deneyimin niteliği iki yönlüdür: Bunlardan birincisi deneyimlerin yaşanan çağa ve ortama uygun olup olmadığı, diğeri daha sonraki zamanlara etkili olup, olmayacağı. Ayrıca genel olarak bütün deneyimler tıpkı bireyin tek başına yaşayıp, ölmediği gibi tek başına meydana gelip yok olmaz. Bu bağlamda eğitimin deneyime dayanan asıl sorunu daha sonraki deneyimler için verimli ve yaratıcı olan deneyimlerin seçilmesidir.

⁵John Dewey, **Tecrübe ve Eğitim**, Çev. Dr. Fatma Başaran-Dr.Fatma Varış, 1966, s. 34 -35

⁶A.e., s. 17

⁷A.e., s. 16

1.2 Doğaya Dönük Eğitim

Dewey kendi eğitim anlayışını oluştururken, geleneksel eğitimin aksine, insanı biçimlendirilmesi gereken bir balmumu olarak görmemiştir. O insan doğasına önem veren, onu çıkış noktası olarak gören bir anlayışı, geleneksel eğitimin alternatifi olarak benimsemiştir. Bu anlayışı oluştururken en çok etkisi altında kaldığı düşünürlerden biri Rousseau'dur. Bu etkiyi Gutec şöyle ifade eder:

“...Dewey'in ilerici (ilerlemeci) eğitime ilişkin yaptığı tanım çok dikkatlice ele alınmalıdır... ilericiliğin (ilerlemecilik) ilk izlerini, Rousseau'nun Naturalizmi'nde ve Peztaozzi'nin İzlenimciliğe dayandırarak oluşturmaya çalıştığı öğretim yönteminde bulabiliriz.”⁸

Dewey'in, Rousseau'nun doğacı eğitimle ilgili görüşleri hakkında düşündüklerine geçmeden kısaca doğa felsefesinden bahsetmeyi uygun gördük.

Felsefe tarihinin en eski akımlarından birisi doğa felsefesidir. İlkçağ filozoflarından Thales, Anaksimenes, Anaksimandros gibi düşünürlere doğa filozofları, fizikçiler de denmektedir. Fizik ve doğa kavramları aynı şekilde doğmak anlamını içerir. Doğa kelimesi ise lügat anlamıyla bir nesnenin ruhumuzda ve zihinde iz bırakması anlamındadır. Ayrıca doğa kelimesiyle, insan karakteri ve karakteristik özellikleri de ifade edilir. Kelimenin kökü mühürlemek, istemek, bir örneğini vermek gibi anlamlarla yakından ilgilidir. Latince'de ise “doğmak” manasına gelen “nascare”, “natura”, “naturalizm” terimleri türetilmiştir. Günümüzde kullanılan doğa kelimesi de anlaşılacağı üzere doğmakla ilgilidir.

Doğaya dönük eğitim felsefesi geliştiren en önemli düşünürlerden biri Jean Jacques Rousseau'dur.(1712 -1778) Rousseau, çağımızın ünlü eğitim bilimcisi Dewey tarafından “Yeni eğitim peygamberi” olarak değerlendirilir. Kant ise “**Yarının Mektepleri**” adlı eserinde belirttiği üzere “hiç olmazsa senede bir kez eğitime ilişkin (Jean Jacques Rousseau) Emil'i okuduğunu”⁹ belirtir.

Dewey, doğaya dönük eğitim anlayışında Rousseau'dan çokça bahseder. Dewey'e göre Rousseau doğanın belirleyiciliği üzerinde gereğinden fazla durmuştur.

⁸Gutec, **Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar**, s. 97

⁹Hüseyin Bal, **1924 Raporunun Türk Eğitimine Etkileri ve J. Dewey'in Eğitim Felsefesi**, İstanbul, Aydınlar Matbaası, 1991, s. 22

Ona göre “her şeyi doğaya bırakmak en sonunda eğitimi yadsımak, rastlantılara güvenmek demektir.”¹⁰

Dewey’e göre eğitim reformcuları, kendilerini çevreleyen eğitimin ölçeğini bulmak için doğaya dönme eğilimi göstermişlerdir. Onlara göre her türlü gelişmenin amaç ve yasaları doğa tarafından verildiği için asıl yapılması gereken doğayı izlemek ve doğaya uymaktır. Dewey bu yaklaşımın olumlu ve olumsuz yanlarını şöyle aktarır:

“Bu yaklaşımın olumlu değeri, eğitilenin doğal donanımını göz önüne almayan amaçların yanlışlığına dikkat çekmesidir. Zayıf yönleri ise normal anlamında kullanılan (doğal) kavramı ile fiziksel doğallık kavramını birbirine karıştırmasıdır. Öte yandan zekânın önceden kestirme ve planlama anlamında kullanılması göz ardı edilir. İnsan ortadan çekilir ve meydana, işini istediği gibi yapması için doğaya bırakır. Bu kavramın doğru ve doğru olmayan yönlerini Ruso’dan (Rousseau) daha iyi ortaya koyan kimse bulunmaz.”¹¹

Dewey bu konuda, Rousseau’nun fikirlerine -birkaç düzeltme yapmanın dışında- aynen katılır. Bunlardan biri Rousseau’nun, eğitimin doğadan, insandan ve eşyadan olmak üzere üç kaynaktan aldığımız yönündeki görüşüdür. Bu konuya şöyle bir ekleme yapar.

“Eğitsel gelişmenin üç etmeni şunlardır: a) Bedensel organların doğuştan getirilen yapısı ve bunların işlevleri; b) bu organların başka kişilerin etkisiyle harekete geçirilmesi; c) çevre ile doğrudan doğruya girişilen etkileşim. Bu belirleme kuşkusuz kesindir. Aynı biçimde Ruso’nun (Rousseau) diğer iki cümlesi de doğrudur: a) Bireyin normal gelişmesinin eğitimin bu üç etmeninin uyumlu bir biçimde etkili olduklarında olanaklı olduğu; b) bu uyumun temeli olarak doğuştan getirilen bedensel organların özelliklerini göz önüne almak.”¹²

Dewey, Rousseau’nun bu görüşünde, üç etmenin birbirinden ayrı etmenler olarak ele almasını eleştirir. Bunların bir bütün olarak ele alınması gerektiğini savunur. Eleştirdiği bir diğer konu ise doğuştan getirilen organ ve yeteneklerin “kendiliklerinden” gelişecekleri düşüncesidir. Dewey doğuştan gelen özellikler taşıyan bu organ ve yeteneklerin kullanılarak geliştirildiğini şöyle savunur.¹³

¹⁰Dewey, **Demokrasi ve Eğitim**, s. 103

¹¹A.e., s. 126

¹²A.e., s. 127

¹³A.e., s. 126-127

“Ruso (Rousseau), eğitimde ivedi ve zorunlu bir değişikliğe yol açtı; organların yapı ve faaliyetlerinin, bu organların kullanımına ait her türlü eğitim için koşullar sunduğunu ileri sürmekte haklı idi. Fakat bu yapı ve doğal faaliyette gelişmenin yalnız başlangıç noktası değil, aynı zamanda amaçlarının da bulunduğunu iddia etmesi onu temelden yanlışa düşürüyordu. Çünkü doğuştan getirilen yetenekler, rastlantısal ve isteğe bağlı olarak değil tersine onları kullanmakla gelişirler. Fakat toplumsal çevrenin başarısı ise, görmüş olduğumuz gibi, doğal güçlerin en iyi biçimde kullanım alanına sokmak suretiyle büyümeye yön vermektedir.”¹⁴

Dewey Rousseau'nun bu görüşünü yaratıcıya ve saf doğanın iyiliğine olan inancına dayandırır. Rousseau'ya göre insan doğası, özü gereği iyidir.¹⁵ Dewey, Rousseau'nun bu görüşünü, insan doğasının tamamen bozuk olduğu anlayışına tepki olarak oluşturduğunu ifade eder.¹⁶ İnsan doğasının tamamen bozuk olduğu fikri, Hıristiyanlığın “büyük günah” düşüncesinden kaynaklanır. Bu düşünceye göre insan doğasına değil, doğruya göre hareket etmelidir. İnsanın doğası onu sapkınlıklara taşkınlıklara götürebilir.¹⁷

“Avrupa geleneğinde özgürlük kavramı akılcılık kavramına bağlanmıştı: Kendilerini aklın buyruğuna göre yönetenler özgürdüler; salt iştahlarla duyuların itisine uyarlarsa artık özgür olmaktan çıkarlar.”¹⁸

Bu düşünce, ezberci, bireyin doğasını hiçe sayan klasik eğitimi güçlendirmiştir. Dewey Rousseau'nun bu konudaki düşüncelerini şöyle özetler:

“Ruso'nun(Rousseau) genel amacı, çocuklar arasındaki bireysel farklılıkların göz önüne alınması gerektiği görüşünü içermektedir. Doğuştan getirilen güçlerin önemini kavrayan kişi, bu güçlerin farklı insanlarda farklı olduğunu; yalnız yoğunlukları açısından değil, daha çok türleri ve düzenleri açısından da farklı olduğunu görür. Ruso'nun (Rousseau) söylediği gibi ‘Her insan, kendine özgü bir huy ile dünyaya gelir... Farklı farklı yaradılıştaki olan çocukları aynı öğretimden geçiriyoruz; bu biçimde eğitilmeleri ise onların kendilerine özgü eğilimlerini yok eder ve ortaya hazin bir tek yanlılık çıkar. Güçlerimizi gerçek doğa yeteneklerinin engellenmesinde harcadıktan sonra da bunların yerine koyduğumuz kısa ömürlü ve yalancı parlaklık, hemen sönmüş gider. Baskı altına aldığımız doğal yetenekler de artık bir daha asla canlanmazlar’”.¹⁹

¹⁴A.e., s. 128

¹⁵Gutec, **Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar**, s. 322

¹⁶Dewey, **Demokrasi ve Eğitim**, s. 128 -129

¹⁷Gutec, **Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar**, s. 322

¹⁸Dewey, **Özgürlük ve Kültür**, s. 28

¹⁹Dewey, **Demokrasi ve Eğitim**, s. 130

Dewey, Rousseau'nun ilk çocukluk döneminden başlayan, eğitim hakkındaki görüşlerini şöyle ifade eder.

“Özellikle yeteneklerin ilk uyanışı büyük önem taşır. İlk çocukluk devresinde ortaya çıkan eğilimlerin ele alınış biçimi, daha sonra ortaya çıkacak yeteneklerin ilk uyanışı büyük önem taşır.”²⁰

Dewey, Rousseau'dan sonra Pestalozzi ve Fröbel gibi araştırmacıların bu görüş doğrultusunda ilk çocukluk dönemi ile pedagojik olarak ilgilendiklerini ifade eder.²¹

Dewey, Rousseau'nun doğaya dönük eğitim anlayışında bazı abartılı yanlar olduğunu düşünür. Fakat yine de Rousseau'ya çok şey borçlu olduğunu, Pestalozzi ve Fröbel'in Rousseau'nun düşüncesine dayanmadan eserlerini yazamayacaklarını belirtmektedir.

Geleneksel okullar, çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına uzak olan bir müfredat izlerler. Rousseau bu müfredattaki bilgilerin, çoğunlukla çocuğun doğasıyla ilgisiz olduğu için, çocuk tarafından içselleştirilemediğini, dolayısıyla yaşamda kullanılabilir olmadığını ifade eder. Ona göre çocuğun böyle bilgilerle donatılması gereksizdir.

Dewey de Rousseau gibi eğitimi öğrenimlerin ve yeteneklerin doğal gelişimi olarak görmekte ve çocuğun doğal gelişimi içerisinde yetişkinlerin yaşamına hazırlanabileceğini kabul etmektedir. Bu gelişimin belirli ve doğal bir süreci kapsayacağını belirten Dewey ve Rousseau çocukların yetişkinliğe geçmeden önce çocukluklarını yaşamaları gerektiğine inanmaktadırlar.

Rousseau ve Dewey çocuğun ancak özgürlük içinde iyi eğitilebileceğini savunmaktadırlar. Ancak Dewey Rousseau'dan farklı olarak çocuğun toplumdan uzaklaşmasını doğru bulmaz. Dewey'e göre çocuk toplumsal ilişkiler içerisinde, okulda ve aile içinde özgürlüğünü yaşayabilir. Dewey'in genel anlayışını çok iyi aktaran, çok önemli belirlemelerde bulunduğu özgürlük hakkındaki görüşü şöyledir:

“Önemini yitirmeyecek olan tek bir özgürlük vardır. Düşünme özgürlüğü, ya da başka bir deyişle özünde düşünülmeğe değer olan amaçlar adına gözlem ve

²⁰A.e., s. 130

²¹A.e., s. 130-131

muhakeme yapma özgürlüğü. Bence 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 olan yönü, içsel olan yönünden, yani düşünce, istek ve amaç özgürlüğünden ayrı düşünülemez. Öğrencilerin sabitlenmiş sıralarda oturduğu ve askeri oturma düzeninde sadece belli işaretlere istinaden hareket etmelerine müsaade edilen geleneksel okullardaki değişmez düzenlerin hareketin harici yönü üzerine getirdiği kısıtlama aynı zamanda zihinsel ve ahlaki özellik üzerine sınırlama getirmiştir. Eğer bireylerin özgürlüğün zihinsel kaynaklarından beslenerek büyümeleri şansı yaratılmak isteniyorsa ki böyle olmadığı sürece gerçek ve devamlı bir normal büyümenin gerçekleşmesi zaten garanti edilemez, bu deli gömleği ve prangalı zincir uygulamalarından kurtulma zorunluluğu vardır.”²²

Dewey geleneksel eğitim sisteminde, öğrencilerin sabitlenmiş sıralarda oturmasının, bedensel özgürlüğü kısıtladığı gibi zihinsel özgürlüğü yani özgür düşünmeyi de kısıtladığını ifade eder. Bu durum çocukların doğasına aykırıdır ve çocukların kendilerini ifade etmelerini engellediği için, öğretmenlerin çocukları tanıma imkânlarını ortadan kaldırır.

Başka bir yandan, özgürlüğü kendi içinde amaç olarak görmek de bir hatadır. Sınırsız özgürlük yıkımla sonuçlanır. Amaçlanan ise bu sınırı öğretmenin değil bireyin kendisinin koymasıdır. Nitekim bir gurup çocuğu bir yere bıraktığınızda, bir süre sonra bir oyun başlar ve o oyunda özgürlük alanları kendi kendine oluşur.

“...bu tür bir özgürlük aslında öz denetimle aynı şeydir; çünkü amaçların oluşturulması ve oluşturulan amaçların gerçekleştirilmesinde kullanılacak yolların düzenlenmesi akıl gerektiren işlerdir.”²³

Dewey’e göre denetimin dayanağı Amerika Birleşik Devletleri’nde ve İngiltere’de Avrupa’dakinden farklıdır.

“İngiliz liberal geleneğinde olduğu gibi, Amerikan(Amerika Birleşik Devletleri) geleneğinde de özgürlük kavramı bireylik ve birey kavramına bağlanmıştır.”²⁴

Dewey özgürlük kavramını sadece bireye bağlamanın vahşi bir rekabet ortamı doğuracağını düşünür. Liberal anlayışı benimseyenler ise özgürlüğün yalnızca

²²Dewey, **Deneyim ve Eğitim**, s. 76

²³Dewey, **Demokrasi ve Eğitim**, s. 81

²⁴Dewey, **Özgürlük ve Kültür**, s. 28

baskılar sonucu sekteye uğradığını savunurlar. Dewey bu düşüncenin aksini şu sözlerle ifade eder:

“Özgürlük tutkusunun insanın özünde olduğu, devlet ve kilise baskıları kalkınca bu tutkunun özgür kurumları yaratıp sürdüreceği düşüncesi artık yerinde bir düşünce değildir.”²⁵

İnsan doğasında olan özgürlük duygusu, insan başa geçince iktidar hırsı tarafından yok edilmek istenir. Bunun karşısında durabilmek için bilinçli müdahaleler gerekir. Dewey’e göre “özgürlük sonu gelmeyen uyanık bir çaba karşılığında elde edilir.”²⁶

Dewey bu çabanın gösterileceğine olan inancını şöyle ifade eder: “İşin içine insan yaradılışı sorunu çıkıyor; çünkü bizim geleneğimize göre, insan yaradılışında özgürlük sevgisi doğuştan vardır.”²⁷

Rousseau Toplum Sözleşmesi adlı eserine şu cümleyle başlar: “insan hür doğar, hâlbuki her yerde zincire vurulmuştur.”²⁸ Rousseau özgürlük isteğinin, insanın doğasından kaynaklandığını ifade eder: “Hürriyetimden vazgeçmek, insanlık sıfatından, insanlık hakkından hatta vazifelerinden vazgeçmek demektir.”²⁹ İnsan iradesinin özgür karakterini değiştirmek, insandaki her çeşit ahlak düşüncesini de ortadan kaldırmak anlamına gelir.

Dewey’e göre özgürlük bir öz denetim işidir. Kendi arzularının tutsağı olmuş kişi, bir köledir.

1.3 İlerlemeci Eğitim

Totaliter rejimlerden demokrasiye geçilmesi, toplumsal hayatta pek çok değişikliklere sebep olmuştur. Bu değişiklikler karşısında, özellikle eğitim alanında, oluşan yeni durumun gereksinimlerini karşılayacak reformlar gerekmektedir. İlerlemeci eğitim anlayışı bu temel üzerine kurulmuştur dersek yanılmış olmayız.

²⁵A.e., s. 14

²⁶A.e., s. 15

²⁷A.e., s. 12

²⁸Rousseau J. J., **Toplum Sözleşmesi**, Çev. Vedat Günyol, 6. Basım, İstanbul, Adam Yayınevi, 1994, 1. kitap, s. 4

²⁹A.e., s. 12

Dewey bu süreci şöyle ifade eder:

“...toplumun oligarşik düzenden demokratik düzene dönüşmesiyle bu anlayış değişti: insanlar ekonomik alanda kendi başına hareket edebilmelerini, ekonomik kaynakları amaca uygun olarak kullanabilmelerini yetenekli kılması gereken ve yalnızca gösterişe yönelmeyen eğitim, önceki dönemlere oranla büyük bir değere ulaşmalıydı”³⁰

İlerlemeci eğitim anlayışı, kökü Dewey’in Felsefesi’ne kadar uzanan ve şu an ülkemizde uygulanan oluşturmacı eğitim modelinin yöntemidir. İlerlemeci eğitim modeli klasik eğitimin eksikleri üzerinden kurulmuştur. Dewey bu iki eğitim anlayışını kısaca şöyle karşılaştırır ve ilerlemeci yöntemin faydalarına değinir.

“Yukarıdan zorlama düşüncesine karşı bireyselliğin ifadesi ve geliştirilmesi düşüncesi; dışarıdan disiplin uygulama düşüncesine karşı, hareket serbestliği; metinlerden ve öğretmenlerden öğrenme düşüncesine karşı, bunların doğrudan başvuru kaynağı olacak amaçlara ulaşılmasında 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.”³¹

Bu iki anlayış arasındaki en temel fark: Eğitimi, birinin öğrencinin doğuştan getirdiği yeteneklerini ortaya çıkartmak, diğerinin ise dışarıdan yetenek kazandırmak olduğunu düşünmesidir.

İlerlemeci eğitim anlayışının iddiası kadar, tartışmaya açtığı sorular da büyüktür. Bu sorulardan birkaçı şunlardır: Konu alanı ve düzenlemenin deneyim içerisindeki yeri ve anlamı nedir? Deneyimin doğasında, kendi içeriğini ilerlemeci bir şekilde düzenlemeye yönelik kalıtsal bir eğilim var mıdır?

Bir başka tartışılması gereken konu ise deneyimin aktarılmasıdır. İlerlemeci eğitimin “deneyimleyerek öğrenme” ilkesi, her şeyi kendi kendine keşfetmek anlamına gelmemelidir. Daha deneyimli olan öğretmenin, deneyimlerini aktarması gerekir ama bunu yaparken öğrencinin deneyimlemesini de müsaade etmelidir. Dewey’e göre bu ilke felsefi bir temele oturtularak çözümlenmelidir, yoksa dogmatik olma tehlikesi vardır.

³⁰Dewey, **Demokrasi ve Eğitim**, s. 134

³¹Dewey, **Deneyim ve Eğitim**, s. 22 -23

“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.”³²

Dewey’in bu uyarılarını kısaca aktardıktan sonra ilerlemeci anlayışını yukarıda yapılan tanımından yola çıkarak inceleyeceğiz.

1.3.1 Yukarıdan Zorlama Düşüncesine Karşı Bireysellik

Yukarıdan zorlama olarak adlandırılan tutum rasyonalizmin ve idealizmin bir uzantısıdır. Bu düşünceye göre doğruluk insandan insana değişen bir kavram değildir. O, insandan bağımsızdır ve değişmez. Bireysel farklar önemli değildir. Her birey genel doğruya uymalıdır.

Dewey bu düşünceye şöyle tarif eder:

“Mükemmel olan, ideal olan şey, yalnızca bir ideal değildir. O, burada ve şimdi etkili olan şeydir. Fakat yalnızca ‘içerik olarak’, yalnızca potansiyel olarak, yalnızca gelişmemiş bir biçimde vardır. Gelişme olarak adlandırılacak şey katlanmış olan şeyin yavaş yavaş ‘açılması’, adım adım ortaya çıkmasıdır. Söz konusu olan felsefi sistemlerin kurucuları Frödel ve Hegel’dir.”³³

Dewey’e göre bu görüşte olan bir eğitim anlayışının istikameti belli olduğundan çocukların, içgüdülerini ortaya çıkartmalarına izin vermez.

“Ne olduğu ve niçin olduğu bilinmeyen bir şey için hazırlanmak, mevcut içgüdüsel güçleri bir kıyıya itmek ve belirsiz bir olanağa göre harekete geçiricileri aramak demektir.”³⁴

Bu anlayışın başka bir sorunu da bu günü model alarak bir gelecek tasarısı kurup, eğitimi o tasarıya cevap verecek şekilde organize etmektir.

Dewey’e göre geleneksel eğitim sistemi dayatmalar üzerine kurulu bir sistemdir. Geleceğe hazırlık adına dayatılanlar erişkin standartları, konuları ve yöntemleridir. Fakat geleceğin koşulları değiştiği takdirde yaratıcı düşünme yetisini kaybetmiş bir birey, hiç eğitilmemiş bir bireyden bile daha zor duruma düşecektir.

Dewey geleneksel eğitim sisteminin bu anlayışını şöyle ifade eder:

³²A.e., s. 26

³³Dewey, **Demokrasi ve Eğitim**, s. 65

³⁴A.e., s. 61

“Bu kuram, tıpkı bir golf oyuncusunun öğrenmesi gereken vuruş sayısı gibi, eğitilecek belli sayıdaki güçlerin olduğunu kabul ediyor.”³⁵

Hâlbuki hayat, her türlü alternatifini ve hiç akla gelmeyen zorlukları içinde barındırır. Bu yüzden Dewey eğitimden beklentisini şöyle özetler:

“Eğitim sürecinin sonucu, daha fazla eğitilme yeteneğidir.”³⁶

Dewey’e göre zihin kendini bireysel yaşantılar içinde kuracak, oluşturacaktır. Böyle olunca birey için diğerleriyle kurulacak ortaklık aynı çevreye doğmuş olmalarından kaynaklanmakta ve sınırlanmaktadır.

“...eğitim, belli çağrışımlardan ya da dışarıdan sunulan içeriklerin bağlantılarını oluşturarak zihnin inşa edilmesi ve yeniden düzenlenmesidir.”³⁷

Bu tanımlama, eğitimin tamamen öğrencinin bireysel yaşantıları üzerine kurulacağı gibi yanlış bir yoruma götürebilir. Nitekim Dewey, ilerlemeciliği tam anlamayan, onu sadece geleneksel eğitim karşıtı olarak algılayanların oldukça fazla olduğunu ifade eder. “Geleneksel eğitimin, sadece geçmişten miras kalan plan ve programların alışlagelmiş uygulamaları haline gelmiş olması, ilerlemeci eğitim anlayışının plansız doğaçlamalardan oluşan bir sistem olmasını gerektirmez.”³⁸

İlerlemeci okullarda zaman zaman bir denetim zayıflığı yaşanmaktadır. Fakat bunun sebebi eğitim sisteminin yanlışlığı değil öğretmenlerin yeterli olmamalarıdır. İlerlemeci model, geleneksel modele göre çok daha iyi bir donanım gerektirir çünkü aktarıcı değil, yönlendirici olmak görevini üstlenen öğretmen her türlü duruma hazırlıklı olmalıdır.

“...yapılacak planlama deneyimin, bireyselliğinin serbest hareketine izin verecek kadar esnek ama aynı zamanda deneyimi devamlı güç gelişimine doğru yönlendirecek kadar da sağlam olmalıdır.”³⁹

Bir diğer yanlış anlama ise öğretmeni grubun dışında bırakıp müdahale gücünü sıfıra indirmek, başka bir deyişle öğretmenin özgürlüğünü elinden almaktır. Oysa öğretmen de grubun diğer üyeleri gibi söz hakkına sahiptir. Hatta en deneyimli üye olduğu için yönlendirme yapmalıdır.

³⁵A.e., s. 68

³⁶A.e., s. 76

³⁷A.e., s. 78

³⁸Dewey, **Deneyim ve Eğitim**, s.33

³⁹Dewey, **Deneyim ve Eğitim**, s. 70

Dewey bu konuda birbirini selamlama geleneğini örnek gösterir. Her kültürde selamlama varken, biçimi ayrı ayrıdır. Bu konuda öğretmenler katı şekillerle selamlama biçimini dikte etmişler, hatta zorlamışlardır. Sonuçta selamlama samimiyetsiz bir ilişki biçimine dönüşmüştür. İlerlemeci eğitim anlayışıyla büyüyen bir çocuk ise kendine has bir selamlama biçimi oluşturabilecektir. Fakat belirli selamlamaların tarihsel bir anlamı varsa, bu anlamı da deneyimden çıkartamayacağı için onu öğrenmelidir.

“...şimdideki toplumsal yaşamın sorunları geçmişle o kadar yakın ve doğrudan bir ilişki içerisindedir ki; öğrenciler bu sorunların geçmişte yatan kökenlerini incelemeyen ne bu sorunları anlayabilirler ne de en iyi çözüm yollarını bulabilirler.”⁴⁰

Dewey’e göre sorunların doğasını bilmeden nasıl ortaya çıktıklarını kavrayamayız. Dolayısıyla geçmişin bilgisi elbet öğretilecektir. Fakat yalnızca bu günü anlamak için bir araç olarak.

Dewey’e göre yeni eğitim gereksiz teferruattan kurtulmuş, geleneksel eğitime göre sadeleşmiştir. O yalnız gelişme prensipleriyle bağdaşmaktadır.⁴¹

1.3.2 Disiplin Değil Özgürlük

Eski eğitim sisteminde disiplin çok önemliyken, yeni eğitim sisteminde özgürlük ön plana çıkmıştır. Sınıfta her türlü dengenin öğretmenin zoruyla değil, kendi kendine oluşması tercih etmiştir. Bu anlayışın ilk kurucusu Rousseau’dur. Ona göre hareket özgürlüğünün kısıtlanması bebeklik döneminde, kundaklama geleneğiyle başlar.

“Çocukların vücutları bozulacak korkusuyla serbest hareket etmelerini engellerler; ancak bilmezler ki asıl bozukluk vücudu baskı altına almakla olur. Böylesine bir baskıya maruz kalmak çocuğun mizacına etki etmeyecek midir? İlk hisleri elem ve sıkıntıdır, hareket etmek isterler ancak engelle karşılaşırlar.”⁴²

⁴⁰Dewey, **Deneyim ve Eğitim**, s. 96

⁴¹Dewey, **Tecrübe ve Eğitim**, s. 20

⁴²Rousseau J.J, **Emile**, Yayına Hazırlayan: Ülkü Akagündüz, 4. Basım, İstanbul, Selis Kitaplar, 2006, s. 14

Rousseau klasik okullarda verilen eğitimin çocuklara zarar verdiğini, kırdaki yetişmenin, her türlü acıyı deneyimlemenin çocuk gelişimi için daha iyi olduğunu şöyle ifade eder:

“...diyeceksiniz ki, çocukluk, kötü huyların düzeltildiği disiplin çağıdır; çocukluk çağında sıkı bir eğitime tabi tutulurlarsa yetişkin olduklarında rahat ederler. Fakat çocuğu iyileştirme adına bu tür düzenlemeler yapmaya hakkınız olduğunu size kim söylüyor? Çocukların zayıf zihinlerini yoran bu boş usulleriniz bir gün gelip de, onlara zarar vermeyeceğini kim temin edebilir doğasının tahammül edemeyeceği sıkıntılara çocuğunuzu niye sokuyorsunuz?”⁴³

Rousseau böyle bir eğitim sisteminin çocuğun bireyselliğinin oluşmasına engel olacağını; özgüveni eksik, kendine tanımayan bireyler meydana getireceğini iddia eder.

“Çocuklara uygulanan iki terbiye usulü vardır ki, ikisi de hatalıdır. Bazı çocuklar sadece kendilerine söyleneni yaparak, kendiliklerinden bir adım bile atmayarak yetişirler. Kabahat onlarda değildir elbette, onları izin almadan tuvalete bile gidemeyecek kadar bağımlı yetiştiren anne babalardadır. Daima kendilerine söyleneni ya da ebeveynlerinden gördüklerini yaptıkları için muhakeme yeteneği asla gelişmez; ömürlerini kendileri ve çevrelerinde olup bitenlerle ilgili hiç düşünmeden bir kukla gibi geçirip giderler.”⁴⁴

Rousseau'nun doğacı yaklaşımıyla otoriteyi reddetmesini Dewey Amerikan Kültürü'nün özgürlük anlayışıyla birleştirip, güçlü bir eğitim teorisi oluşturmuştur.

Dewey, özgürlük anlayışının mutlak bir özgürlük olarak anlaşılması gerektiğini ifade eder. Ona göre doğal güdüler ve istekler her zaman için başlangıç noktasıdır. Dewey zihinsel olgunlaşma için doğuştan gelen güdülerin ve yönelimlerin bireyin kendi yapısını oluştururken temel kriter olarak alınması gerektiğini ifade eder.

“Zihin tarafından düzen altına alınmamış güdüler ve istekler tesadüfi koşulların denetimi altındadır. Kişinin bir başkasının denetiminden kaçıp daha sonra da kendi hareketlerinin sızlanma ve kapris tarafından yönetildiği, yani oluşumlarından zihinsel muhakemenin hiçbir rol oynamamış olduğu güdülerin insafına muhtaç kalmış bir duruma düşmesi aslında bir kazanç değil bir kayıptır. Hareketleri bu şekilde denetlenen bir kişi özgürlüğün sadece hayali bir görüntüsüne sahiptir.

⁴³A.e., s. 40

⁴⁴A.e., s. 94

Aslında bu kişi, üzerinde hiçbir yetkisinin olmadığı güçler tarafından yönetilmektedir.”⁴⁵

Burada dikkat çekilmek istenen nokta özgürlük kavramının felsefi sorgulama gerektirdiğidir. Çerçevesi iyi çizilmemiş bir özgürlük kavramı, ilerlemeci eğitimin tüm olumlu taraflarını bir anda tersine çevirebilir.

1.3.3 Metinlerden ve Öğretmenlerden Öğrenme Düşüncesine Karşı, Deneyim Yoluyla Öğrenme

Dewey temel eğitimin, insanın kendisini yani ilgi alanlarını, doğayı, çevre koşullarını, tanıma ve yaratıcı düşünme yeteneğini geliştirmeye yönelik düzenlenmesi gerektiğini düşünür. Bu doğrultuda bir takım bilgileri edinmede zaman kaybı olacağı eleştirisine katılmakla beraber, temeli sağlam atılmış bir zekânın, oluşacak farkı çabucak kapatıp, öne geçeceğini belirtir. Dewey gibi Rousseau’da metinlerden, öğretmen aracılığıyla olan eğitime de karşı çıkar. Ona göre böyle bir eğitim gören çocuklar için coğrafya kâğıt bir küreden ibarettir.

“Ben eminim ki, on yaşındaki bir çocuk, iki sene coğrafya eğitimi gördükten sonra kendisine gösterilen teorik yöntemlerle Paris’ten Saint-Denis’e gidemeyecektir. Aynı zamanda da babasının geniş bahçesindeki sapa yolları kaybolmadan takip edemeyecektir. İşte bir kâğıt üzerindeki belirli noktalarda, Pekin, İsfahan ve Meksika’yı gösteren genç bilginler bunlardır!”⁴⁶

Dewey de bu eleştiriye katılır ve deneyimi eğitim anlayışının temel direklerinden biri haline getirir. Bu konudaki keskin tavrını şu cümle özetlemektedir.

“Bir gram yaşantı bir ton kuramdan daha iyidir.”⁴⁷

Dewey’i bu kadar aşırı bir tutum sergilemeye iten nedenleri, geleneksel eğitimin kitabi bilgiyi çok fazla kutsamış olmasında aramak yanlış olmaz. O zamanlar, bugün de etkisini sürdüren söyle bir anlayış egemendi: Bir bilgi ne kadar pratikten uzaksa o kadar zor anlaşılır demektir, ne kadar zor anlaşılırsa o bilgiye sahip olanlar o kadar değerli olurlar. Söz konusu bilginin, ne işe yarayacağı sorusu ise alçaltıcı bir sorudur. Sadece şu düşünülür: Bilgi değerlidir ve öğrenilmelidir.

⁴⁵Dewey, **Deneyim ve Eğitim**, s. 80

⁴⁶Rousseau J. J., **Emile**, s. 89

⁴⁷Dewey, **Demokrasi ve Eğitim**, s. 162

“Kitaplar, özellikle 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.”⁴⁸

Geleneksel eğitimin sorunu, bilgiyi amaç olarak görmesidir. Dewey’e göre ise bilgi araçtır. Russerll bu düşüncüyü şöyle ifade eder: “...eğitme süreci bir amaca götüren bir araçtır, kendi içinde bir amaç değildir.”⁴⁹ Bu yaklaşım, eğitim tarihinde yeni bir soruyu ortaya çıkarır. Geçmişle nasıl bir bağ kurulmalı ki, şimdiki anlamak için geçmiş bilgisi bir araç olabilsin?

Dewey’e göre geleneksel eğitimin, deneyim konusunda asıl problemi deneyimden tamamen kopuk olması değildir. Asıl sorun deneyimlerin, başka deneyimlerle bağlantılı olma açısından hatalı ve yanlış olmalarıdır. Deneyimin hatalı olması demek, daha sonraki deneyimler üzerinde etkide bulunamayacak kadar ilgisiz olması demektir. Amaçlanan, sonraki deneyimler üzerinde üretken ve yaratıcı bir şekilde yaşamaya devam edebilecek deneyimler seçmektir. Dewey bu konuyu bir örnekle açıklar: Bir insan hırsızlık üzerinde deneyim edinebilir, deneyimini arttırabilir fakat bu deneyim ona hayatın geneli için büyüme imkânı vermez, hatta büyüme engelleyici ortam hazırlar. Bu yüzden olumlu bir deneyim sayılmaz.

“Deneyimler birbirinden öylesine kopuk olabilir ki; her biri kendi başına kabul edilebilir ve hatta heyecan verici olsa da, bu deneyimler arasında sayıca giderek artan ve güçlenen bağlar kurulamaz bunun sonucu olarak da enerji düzensiz bir şekilde dağılır ve kişi dağınık fikirli olur.”⁵⁰

Deneyimler arasında bir bağ olmasının en kolay yolu deneyimleri belli bir amaç doğrultusunda düzenlemektir. Bu amaç da yaşantının içinden çıkmalıdır.

“Yaşantı aracılığıyla öğrenmek demek, yaptığımız şeyleri, bunun sonucunda duyduğumuz acı ve lezzetleri ileriye ve geriye doğru bağlantı içine sokmak demektir.”⁵¹

Dewey dağınık, kendi deyimleriyle kör olan, uyarıcıların bir nedensellik çerçevesinde algılanmadığı için yaşantı sıfatı taşımadığını bildirir.

⁴⁸Dewey, **Deneyim ve Eğitim**, s. 20-21

⁴⁹Bertrant Russerll, **Eğitim Üzerine**, Çev. Nail Bezel, 6. Basım, Ankara, Say Yayıncılık, s. 17

⁵⁰Dewey, **Deneyim ve Eğitim**, s. 30

⁵¹Dewey, **Demokrasi ve Eğitim**, s. 158

“...yaşantının kendisi, birinci derecede bir insan varlığı ile onun doğasal ve toplumsal çevresi arasında mevcut aktif ilişkilerin bütünlüğüdür.”⁵²

Dewey’e göre yaşantı bir insanın bir şey öğrenebileceği yegâne alandır. Eğitim yaşantıları düzenlemesi yoluyla bir şeyleri değiştirebilir.

“Bir insanın başka birisinin zihinsel hareketlerini değiştirmek için yürütebileceği biricik yol, o kişiyi belli yanıtlar vermeye sürükleyen fiziksel çevresini değiştirmektir.”⁵³

Bu radikal bir iddiadır çünkü insanları değiştirmek için kullanılan, ikna etmek gibi, birçok yol vardır. Fakat Dewey’in bu konuda tavrı çok nettir.

“Aslında fiziksel çevrenin bir araç olarak kullanılmasından bağımsız olarak bir insanın başka bir insanı etkilemesi olanağı asla yoktur.”⁵⁴

Fiziksel çevrenin araç olarak kullanılması demek, deneyimlerin düzenlenmesi demektir.

“Toplumsal çevre, belli amaçlara yönelen, belli sonuçları doğuran, belli uyarıcıları harekete geçiren ve onları güçlendiren bireyin zihinsel ve duygusal yeteneklerini, faaliyet içinde ortaya çıkararak belirler.”⁵⁵

Çevre etkisi deneyim oluşturduğu gibi alıştırmaya da oluşturur. Alıştırma belirli tekrarlarla oluşan davranış biçimidir. Deneyimden farkı, düşünmeden yapılmasıdır.

“Hareketlerimiz, her iki tepkisel uyum türünde yönlendirilir. Fakat kör tepkide yanıt kördür. Bu tür tepkilerde alıştırmaya oluşabilir, ama asla eğitim ortaya çıkmaz.”⁵⁶

Dewey bu durumu bir örnekle açıklar: Bir çocuğa, selam vermek alışkanlığı kazandırılabilir. Çocuk, bu hareketin belli bir amaç için-tanımak, hürmet etmek-kullanmaya başlayıncaya kadar, bu kazanım eğitim değil alıştırmadır.

“Alışkanlıklar, basma-kalıp hareketler düzeyine düşebilir, zekânın faaliyetlerinden kopmuş davranış biçimleri derecesinde bize egemen olurlar. Rutin hareketler,

⁵² A.e., s. 307

⁵³ A.e., s. 38

⁵⁴ A.e., s. 31

⁵⁵ A.e., s. 18

⁵⁶ A.e., s. 31

düşünceden yoksun olan hareketlerdir; kötü alışkanlıklar akıldan o kadar uzaklaştırmışlardır ki bilinçli düşünmenin sonuçlarıyla karşılık içindedirler.”⁵⁷

Dewey dilin oluşumundan, bütün alışkanlıklarımıza kadar bütün davranışlarımızı çevrenin etkisiyle edindiğimizi belirtir. Fakat bu süreç sadece eğitim olarak algılanmamalıdır. Dewey’e göre, parmağı yanmış bir çocuğun ateşi görür görmez elini çekmesine alıştırmak demek gerekir. Bir beygirin yem yemek için yük taşımayı öğrenmesi, yük ne olursa olsun, bir alıştırmadır. Amaç yemi yemektir. Beygir yükünün ne olduğuyla ilgilenmez. Dewey eğitim ile alıştırmayı, sınırları pek belli olmasa da, birbirinden ayırmak ister.

Bilindiği üzere günümüz Milli Eğitim Bakanlığı’nın eski adı “Talim Terbiye Bakanlığı” idi. Burada “talim”, “alıştırma” ve “öğrenme” kavramlarıyla “terbiye” ise “eğitim” kavramlarıyla eş anlamlıdır. Dolayısıyla alıştırma ya da öğrenme eğitimin sadece ilk aşamasıdır. Eğitim ise alıştırma ve öğrenmenin üzerinde daha kuşatıcı bir kavram olarak bireyde öğrendiklerinin bir yaşam biçimine dönüştürülmesi ve öğrendikleri üzerinde sorgulama yeteneği kazanmıştır.

“İlkel, yalnızca alışır; ama kültürlü insan çevresini değiştirmek için alışkanlıklar elde eder.”⁵⁸

Bu ifade alışkanlığın bir eğitim olmadığını, bir insanın eğitilmiş insan olabilmesi için alışkanlıkların üzerinde düşünüp, sorgulayıp kendisini ve çevresini değiştirebilecek düzeye ulaşması gerektiğini açıkça belirtir. Nitekim sirklerde, çeşitli gösteriler yapan sevimli hayvanlar sadece “alıştırılmış” veya bir başka ifadeyle söyleyecek olursak “öğretilmiş” canlılardır. Bu hayvanlar alışkanlıklarını yavrularına aktaramadıkları gibi çevrelerini de değiştiremezler; dolayısıyla eğitilmiş değil sadece öğretilmişlerdir.

Dewey’e göre:

“...ne kadar fazla yaşantı yapılırsa, bundan sonra yaşantı yapma yeteneği de büyür. Yeni yaşantı yapma yeteneği, yeni merakın sonucudur; yeni merak ise yeni bilgiden çıkar.”⁵⁹

⁵⁷ A.e., s. 55

⁵⁸ A.e., s. 53

⁵⁹ A.e., s. 234

Merak her türlü bilginin kaynağıdır. Felsefenin meraktan kaynaklandığını söylersek yanılmış olmayız. Yaşantıdan kastedilen ise deneysel bilgidir. Dolayısıyla ampirizm, eğitim felsefesi için temel oluşturacaktır.

“...eğitim ve kişisel deneyimler arasında organik bir bağıntı bulunmaktadır. Diğer bir deyimle yeni eğitim felsefesi ampirik ve deneysel bir felsefe olarak belirlenmektedir.”⁶⁰

İlerlemeci eğitimin en önemli amacı çocuğun yeteneklerini keşfedip, ona göre bir eğitime tabi tutmaktır. Bunun için kitap ve öğretmenin ağırlığı azaltılıp, öğrencinin yaşantıyı aracısız deneyimlemesi sağlanmalıdır.

“...başlangıç dersindeki faaliyet insanın göz önünde bulundurulması gereken şey, bu faaliyetin esas amacının öğrenciyi eğlendirmek ya da –bir yan ürün olarak ortaya çıksa bile- ona istemediği halde bilgi aktarmak ve beceri kazandırmak değil, tersine öğrencinin aracısız yaşantısını genişletmek ve zenginleştirmek, zihinsel ilerlemeye duyulan ilgiyi uyandırmak ve onu canlı tutmaktır.”⁶¹

Böyle bir tutum yeteneklerin ortaya çıkmasını sağlayacaktır. Dewey herkesin yeteneğine göre eğitilmesinin haksızlıkların ortadan kalkmasını sağlayacağını şöyle ifade eder:

“Dewey her öğrencinin yetenekleri doğrultusunda eğitilmesini ister. Aksi takdirde gelişen ve değişen ekonomik dengeler belli meslek gruplarını belli bir kesimin eline verecektir. Bu da Platon’da eleştirdiği statüko tarafından belirlenen ve esnekliği olmayan sınıflı bir topluma dönüşmesini sağlayacaktır.”⁶²

Sonuçta özgür eğitim anlayışını benimseyen ilerlemeci görüş, bize Sokrates’in yüzyıllar önce söylediği gibi kendimizi tanıma fırsatı verecektir. Bizce “Kendini tanı” sözü Sokrates’in çok bilinen ama az anlaşılmış sözlerinin başında gelir. Çünkü genellikle herkes kendini tanıdığını sanır ve bu söz üzerinde düşünme gereği duymaz. Oysa bu sözde kastedilen tanıma çok geniş bir içeriğe sahiptir. Kendini tanımak demek kendi zevklerini, ihtiraslarını, kendine bile itiraf edemediğin zayıflıklarını, eğilimlerini, yeteneklerini keşfetmiş olmak demektir. Bu kolay bir iş değildir çünkü insan kendini gizleyebilen bir varlıktır. Kimi yetenekler ya hiç

⁶⁰Dewey, **Tecrübe ve Eğitim**, s. 16

⁶¹Dewey, **Demokrasi ve Eğitim**, s. 262

⁶²A.e., s. 135

kullanılmadıkları için, kimileri de yanlış yönlendirildiği için hiçbir zaman ortaya çıkmazlar. Yeteneklerin ortaya çıkması için, hiçbir baskının olmadığı durumda her tür yeteneği ortaya çıkartmaya yönelik yaşantılar deneyimlenmelidir. Deneyimi meydana getiren öğrenci -tabii o konuya ilgi duyuyorsa- kendi deneyiminde eksik kalan yanlış olan tarafları yaşamındaki örneklerine bakarak tespit etmeye çalışacaktır. Böylelikle öğrencinin kafasında bir problem oluşur, problem kendi problemi ve bu yüzden o problemi çözmek için kendisini ve çevresini gözlemeye başlar.

“İnsan, gözleme yeteneğini çalıştırmak için kafaya (tıptı elektrik düğmesini açmak gibi) basmakla kesin ve kapsamlı gözlemde bulunamaz. Başka bir deyişle, gözlem yapmayı istemekle gözlem yapamayız, fakat elin ve gözün genişletilmiş kullanımını gerektirebilecek biçimde yapay bir şeylerimiz varsa, insan o zaman doğal bir biçimde gözler. Gözleme bir sonuçtur; içerik ile duyuların karşılıklı etkilemelerinin ürünüdür. Bu nedenle gözleme yeteneği, söz konusu olan içeriğe göre değişir. Öğrencinin hangi içeriği gözlemesi ve bellemesi gerektiğini belirlediğiniz sürece belleme ve gözleme yeteneklerini olabildiğince geliştirmeyi bir amaç olarak ortaya koymak boşunadır.”⁶³

İnsanoğlunun bütün bu potansiyelleri, ancak kendini özgür hissettiği, kendini korkmadan ortaya koyabildiği bir eğitim ortamında ortaya çıkar. İlerlemeci eğitimin amaca da budur.

1.3.4 Geleceğe Hazırlanmaya Karşılık Günümüz, Durağanlığa Karşı Değişim

Dewey’e göre klasik eğitimin amacı, öğrenciyi gelecekte toplum mekanizmasının bir parçası haline getirecek şekilde eğitmektir. Böyle bir hedef koyabilmek için bir gelecek tasarısına sahip olmak gerekir. Öğrenci o tasarımın bir parçası olarak zamanı geldiğinde görevini gerçekleştirmek üzere yetiştirilecektir. Fakat Dewey artık yakın gelecekte bile nasıl bir koşul oluşacağını kestirmenin, toplumsal değişimlerin hızlanmasıyla, daha da imkânsızlaştığını belirtir. Bu sebeple ona göre bir çocuğu belirsiz bir geleceğin koşullarına göre hazırlamak anlamsızdır.⁶⁴

⁶³A.e., s. 74

⁶⁴Shook, *Amerikan Pragmatizminin Öncüleri*, s. 112

Fakat kimi zaman bu tarzda bir eğitimin olumlu sonuçlar verebileceğini kabul etmek gerekir. Nitekim bazen koşullar uzun süre sonucu etkileyecek şekilde değişmez. Dewey bu durumlarda oluşacak başarı hakkında şunları söyler:

“Mekanik, otomatikleşmiş faaliyet, tamamen belli becerileri yükseltir ve bu anlamda eğitsel gözüyle bakabilir. Fakat bu, ilişkilerle ilgili yeni algılamalara götürmez; anlamın ufkunu genişletmez, tersine onu sınırlandırır. Çevre değiştiğinden ve aynı hareketlerimizin biçimleri nesnelere dengede kalabilmemiz için de değişmek zorunda olduğundan, içinde bulunduğu bağlamdan yalıtılmış, tek yönlü faaliyet, eleştirici açısından bir felaket doğurabilir. Övülen ‘beceriklilik’, kendini kaba bir yeteneksizlik olarak gösterebilir.”⁶⁵

Başka bir problem ise bu tarz bir eğitimin çocuğun ilgileri ve amaçlarıyla ilgisiz olmasıdır. Bu da eğitimi çocuk için sıkıcı bir hale sokmaktadır. Eğitimin sürdürülmesi için ya zorlama ya da dışarıdan sağlanacak bir motivasyona ihtiyaç duyulacaktır. Eğitimin içeriğiyle ilgisi olmayan bir ödülü rüşvet olarak vermek bu iş için uygun görülmemiştir. İlgi, rüşvet verilmesi suretiyle sağlandığı için Dewey bu yönteme “Şekerleme Pedagojisi” dediğini ifade eder. Şekerleme adı hayvan eğitiminden gelmektedir. Eğitilen hayvan istenilen hareketi yaptığında ödül olarak şeker verilir. Hayvan hareketin anlamını ne işe yaradığını bilmez. O yalnızca işin sonunda yiyeceği şekerle ilgilenir.⁶⁶

Dewey bu tarz bir eğitimde araçların değil amaçların taklit edildiğini ifade eder. Ona göre amaçların taklidi papağanlık gibidir. Oysa araçların taklidi sonuca götürme stratejisini oluşturan zekice davranışları edinmedir.⁶⁷ Amaçlar taklit edilmemeli, oluşturulmalıdır. Amaçlar mevcut koşullardan doğmalı, karşılaşılan zorluklara dayanmalıdır. Dewey’e göre mevcut pedagojik ve etik kuramlar dışarıdan amaçlar koymaya heveslidirler. Fakat bu amaçlar, düşünce dinamiklerine uygun olmadıkları için düşünme yetisini çalıştırmak yerine atıllaştırırlar. Unutulmaması gereken bir şey vardır; amaç sadece bir taslaktır, her zaman değişebilir.⁶⁸

⁶⁵Dewey, **Demokrasi ve Eğitim**, s. 87 -88

⁶⁶A.e., s. 142-143

⁶⁷A.e., s. 40

⁶⁸A.e., s. 116

“... bir amaç, asla duruk (Durağan) olamaz, tersine eğilip bükülebilir bir biçimde durumlara uyum yapabilmelidir. Faaliyete dışarıdan verilen amaç, daima duruk bir amaçtır; onun gerçek durumlarla karşılıklı etkileme içinde olduğu söylenemez.”⁶⁹

Eğitimciden beklenen ise kişinin önemli faaliyet ve gereksinimlerini ki, bunlara içgüdüleri ve alışkanlıkları dâhildir, dikkate alarak eğitim faaliyetini sürdürmesi ve eğitilenle faaliyeti arasında karşılıklı bir etkileşim oluşturmasıdır. Dewey yukarıdan belirlenen merkezi programların bu beklentinin önünde bir engel teşkil ettiğini ifade eder⁷⁰ Dewey’e göre: “Eğer içerik ve biçim etkili olabilirse, artık ne onu ilginç kılacak düzenlemeye ne de keyfi ya da yarı zorlama çabasını harekete geçirecek uyarıya gerek kalacaktır.”⁷¹

Dewey tahmini bir gelecek taslağı için hazırlanmış eğitim programına karşılık, her türlü olasılığa insanı hazırlıklı kılabilen bir eğitim sistemini ortaya koymak ister. Bu sistemin temel kazanımı problem çözme yeteneğidir.

“Ona göre modern demokrasi, olguların ezberlenmesi ve öğrenme kabiliyetinin kazanımının ötesine geçen bir eğitim sistemine ihtiyaç duyuyor. Ne olgular grubu ne yetenekler bütünü, eğitimin bizatihi amacı olabilir. Aksine tüm olguların ve yeteneklerin kaynağı olan problem çözme, eğitimin amacı olmalıdır. Problem çözme ve onun gelişimi uzun vadeli bir iş olduğu için eğitim yaşam boyu devam etmelidir.”⁷²

Problem çözme üzerinden ilerleyen eğitim, yaşantının tekrar kurulmasını sağlar. Yeniden kurulan yaşantı anlam ve beceri açısından bir öncekinden daha yetkin olacaktır. Anlamın çoğalması demek, faaliyetleri içlerinde gerçekleştirdiğimiz ilişkilerin algılanmasını arttırmak demektir.⁷³ Bu sona ermeyecek bir süreçtir.

“Dewey, birçok yetişkinin öğrenme yeteneğinin olgunlaşmanın nihai seviyesine ulaştığını ve daha fazla değişmeyeceğini ileri süren faraziyenin yanlışlığını görür. Ona göre tüm yetişkinler, hayat boyu eğitime ihtiyaç duyarlar, çünkü gelişen (improved) problem çözme ihtiyacı hiçbir zaman bitmez.”⁷⁴

⁶⁹A.e., s. 116-117

⁷⁰A.e., s. 120-121

⁷¹A.e., s. 143

⁷²Shook, **Amerikan Pragmatizminin Öncüleri**, s. 112

⁷³Dewey, **Demokrasi ve Eğitim**, s. 86

⁷⁴Shook, **Amerikan Pragmatizminin Öncüleri**, s. 111

Dewey göre bu doğrultuda iyi bir eğitimin amacı, çocuğun koşullarını pedagojinin de desteğiyle inceleyerek deneme türünden bir plan ortaya koymaktır. Bu plan sürekli olarak eğitimcinin önünde durmalıdır fakat dikkat edilmesi gereken nokta bu planı günün koşullarına göre sürekli yenilemek, değiştirmek gerektiğinin unutulmamasıdır.⁷⁵

Bu eğitim anlayışının sürekli değişim içinde olan bu dünyaya uygun bir eğitim anlayışı olduğunu düşünmekteyiz. Pragmatizme dayalı bu anlayışın özetini İrfan Erdoğan şu şekilde yapar:

”Pragmatik düşünceye göre eğitimin amaçları ve içeriği değişen koşullara göre sürekli olarak yeniden düzenlenmelidir. Öğrenme amaçlar, öğretmen ve öğrenci işbirliği ile geliştirilmelidir. Öğrencinin gözünde önemli fonksiyonel bir değeri olmayan içerik öğrenilmeye değer nitelikte değildir. Öğretmenin amacı öğrenciyi bağımsız düşünürler haline getirmek olmalıdır. Öğrencide kendi kendini yönetme becerisi geliştirilmelidir. Ve okul hayata hazırlanılan bir yer değil hayatın yaşandığı ve devam ettiği bir yer olmalıdır. Eğitimin demokratik bir şekilde gerçekleşmesi esas olmalıdır.”⁷⁶

⁷⁵Dewey, **Demokrasi ve Eğitim**, s. 117

⁷⁶İrfan Erdoğan, **Yeni Bir Binıyla Doğru Türk Eğitim Sistemi Sorunlar ve Çözümler**, 1. Basım, İstanbul, Sistem Yayıncılık, 2002, s. 47

BÖLÜM III: JOHN DEWEY'İN TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNE KATKILARI

1.1 John Dewey'in 1924 Raporu

Atatürk, çağın en önemli eğitim kuramcısı olan Dewey'i Türk eğitim sistemi hakkında rapor hazırlamak için Türkiye'ye davet etmiştir. Atatürk'ün Dewey'i tercih etmesinin sebebi eğitim üzerine paralel görüşlerde olmalarıdır. Atatürk özellikle pragmatik yönetime uygun düşündüğünü 1931'de yaptığı bir konuşmasındaki şu ifadeleri bize açıkça gösterir:

“İlk ve orta öğretim mutlaka insanlığın ve medeniyetin gerektirdiği ilim ve tekniği versin, fakat o kadar pratik bir tarzda versin ki, çocuk okuldan çıktığı zaman aç kalmaya mahkûm olmadığına emin olsun.”¹

Atatürk Dewey'in Türkiye'ye gelmeden önce yaptığı konuşmalarında da adeta Dewey'in sunacağı raporun önemli noktalarını oluşturan fikirleri ortaya koymuştur.

“Halkı eğitmenin ve bilgisizliği gidermenin şart olduğunu belirterek, ortaöğretimde ülkenin muhtaç olduğu çeşitli meslek ve hizmet erbabını yetiştirmenin, eğitim öğretimde uygulanacak yöntemin pratik ya da uygulamalı olmasının; bilginin bir süs olarak öğretilmesinin değil, maddi hayatta bir araç gibi kullanılması gerektiğine değinmiştir.”²

Atatürk, özellikle ezberci ve baskıcı eğitim sistemine karşı çıkar. Ona göre düzen ve disiplinin kaynağı sevgiye ve özgürlüğe dayandırılmalıdır. Ona göre çocukları serbestçe konuşmaya, düşündüklerini özgürce ve olduğu gibi ifade etmeye teşvik etmek gerekir. Böylece yanlışlar ortaya çıkacağından, onları düzeltme imkânı

¹Yahya Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 1997'ye)*, 6. Basım, İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları, 1997, s. 295

²Cavit Binbaşoğlu, *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Bilimleri Tarihi*, Ankara, Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim Araştırma- Geliştirme Merkezi Yayınları: 2, 1999 s. 194

oluşur. Bu tutum yalancılığın da önüne geçer, çocuğa inandıklarını savunma imkânı verir. Ayrıca başkalarının fikirlerine de saygı duymayı öğretir.³

Atatürk'ün çağın en önemli eğitim kuramcısı olan Dewey'i Türkiye'ye çağırması ve rapor istemesi, Dewey'in şu an bile pek çok noktada yanlış ya da eksik anlaşılan ve bilinmeyen fikirlerinin değerini, çok iyi anlayabildiğine işaret eder. Kendisi de yukarıdaki alıntılardan anlaşılacağı gibi aynı doğrultuda düşünmektedir.

Daveti kabul eden Dewey 1924 yılında gerçekleştirdiği iki aylık bir ziyaret sonunda bir rapor sunmuştur. Rapor Dewey'in eğitim felsefesinin izlerini taşımakla beraber daha çok yeni kurulan bir sistemin temel eksikliklerini gidermeye yönelik pratik önerileri içermektedir. Raporda sunduğu önerileri, Cumhuriyet tarihi boyunca yol açtığı değişimlerle beraber kıyaslayarak incelemeye çalışacağız.

1.1.1 Ön Rapor

Dewey meslekiçi eğitim olarak genel bilgi edinilmesini ve başka ülkelerdeki etkin eğitim sistemlerinin öğrenilebilmesini ciddi bir gereklilik olarak ortaya koymuştur. Öğretmenlerin gelişmesini sağlamak için önerilerini kısaca şöyle sıralayabiliriz:

- Çeviri faaliyetine hız verilmelidir ve çeviri çalışmaları öğretmenlerin çok ihtiyacı olan pratik konular üzerine yazılmış olan kitapların önemli bölümlerinden başlamalıdır. Bu konular şöyle sıralanabilir: Okul binaları ve eşya donatımı, sağlık koşulları, oyun yerleri ve oyunlar, deneyimle saptanan öğretim yöntemleri. Bu konuların içinde de öncelik ilköğretim ve öğretmen okullarına yönelik olanlara verilmelidir. Bu doğrultuda 1923 -1928 yılları arasında çoğu çeviri olmak üzere 120 kitap yayınlanmıştır. Bunlar Arap harfleriyle yayınlanmış Cumhuriyet döneminin ilk eğitim bilimi kitaplarıdır. Kitapların yazarları o yılların batı dünyasında ün salmış, J. Dewey, Alfred Binet, W. James gibi otoritelerdir. Bu kitapların Türkçe'ye çevrilmiş olması, özellikle J. Dewey'in "**Demokrasi ve Terbiye**" adlı kitabı, genç öğretmenler arasında etkili olmuştur. Fakat bu kitap uzun süre Türkçe harflerle çevrilmediği için sonraki nesiller üzerinde etkili olamamıştır.⁴ Çeviri

³Akyüz, **Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 1997'ye)**, s. 295

⁴Binbaşıoğlu, **Cumhuriyet Dönemi Eğitim Bilimleri Tarihi**, s. 77 -78,

faaliyetine özellikle Hasan Ali Yücel zamanında (1938 -1946) ağırlık verilmiştir. Batı klasiklerinden beş yüz kadar kitap Türkçe'ye kazandırılmıştır. Amaç, hedef tayin edilen batıyı anlamak için Rönesans'ı hazırlayan “hümanist” eserler yardımıyla batının akla ev doğaya değer veren düşüncesiyle tanışmaktır.⁵

- Öğretmenlerin okumasını, tartışmasını, deneyim paylaşımını sağlayacak okuma dernekleri kurulmalı ve bu derneklerin aktif olarak çalışması sağlanmalıdır.
- Öğretmenlerin derslerde kullanabilecekleri yapımı kolay araç gereçlerden oluşan sergiler oluşturulmalı ve bu sergiler okullar arasında gezdirilmelidir.
- Kitap okuma alışkanlığı sağlamak amacıyla çeşitli yöntemlerle kitaplar herkese ulaştırılmalıdır.
- Dewey okul binasının yapısıyla, eğitim tarzının çok ilgili olduğunu özellikle belirtir. Ona göre okul yapmakla sorumlu bir mimarlar ekibi kurulmalı ve bu mimarlara eğitimin ihtiyaçları hakkında bilgi verilmelidir. Böylelikle eğitimin ihtiyaçlarına uygun binalar tasarlanabilir. Bunun için yabancı ülkelerdeki okulların planlarından da yararlanılmalıdır.
- Yurtdışına öğrenciler ve öğretmenler gönderilip, eğitim sistemleri üzerine araştırma yapmaları sağlanmalıdır. Eğitimin biçimlenmesinde bu insanların önerileri dikkate alınmalıdır.
- İlkokuldan sonra gidilebilecek meslek okulları açılmalıdır.
- Müdürlerin ve eğitim denetmenlerinin yetiştirildiği özel şubeler oluşturulmalıdır.⁶

Dewey Amerika'ya döndükten sonra daha ayrıntılı bir raporu “**Esas Rapor**” başlığıyla hazırlar. Bu rapor ön raporla büyük oranda örtüşür. Bu raporu da kısaca özetlemeyi uygun gördük.

1.1.2 Milli Eğitim Bakanlığı Örgütü

-Eğitsel Yayınlar: Yabancı dildeki eğitsel yayınlar Türkçeye çevrilip, öğretmenlere ulaştırılmalı tartışılması sağlanmalıdır.

⁵Binbaşıoğlu, **Cumhuriyet Dönemi Eğitim Bilimleri Tarihi**, s. 358

⁶Dewey, **Özgürlük ve Kültür**, s. 147 -154

-Kitaplık Çalışması: Okullara çevre halkının da yararlanabileceği kitaplıklar kurulmalıdır.

-Okul Yapımı: Dewey'in bu konudaki tespitini çok önemli bulduğumuzdan olduğu gibi aktarmayı uygun gördük:

“Okul binasının yapım tarzı ile orada uygulanan eğitim usulü ve okulun disiplini ve öğretimi arasında genelde sanıldığından daha sıkı bir ilişki vardır. Sıradan binalar, ileri usullerin uygulamasını hemen otomatik olarak engeller ve öğretmenlerle öğrenciyi salt kitapla yetinme zorunda bırakır: Bunlara, en çok birkaç harita levha ve eşya, derslerine özgün gereçler eklenebilirse de, böyle binalarda bundan fazla yararlanılamaz. Bu durum, öğrenim ve eğitimde, öğrencinin kırgın bir tutumda kalmasına yol açar ve usa vurma, buluş ve uygulama yetenekleri zararına olarak hemen salt belleğin kullanılmasını destekler. Onun için, okul binaları ile eşya ve donanımı sorunu çok önemlidir.”⁷

-Haber Toplama: Eğitimle ilgili bütün istatistiksel çalışmaları yapabilecek bir birim oluşturulmalıdır.

Dewey'e göre Milli Eğitim Bakanlığı'nın öncelikle yapması gereken çalışmalar bunlardır. Bu çalışmalar eğitimde birlik, bütünlük sağlamada yardımcı olacaktır fakat bu misyon bir takım tehlikelere gebe dir. Dewey bu tehlikeleri şöyle ifade eder:

“Milli Eğitim Bakanlığı yönetimi eline almalıdır. Öte yandan Milli Eğitim Bakanlığı'nın gereğinden çok bir merkezilik davranışına kapılmasında, bölgesel ilgileri ve girişimleri boğması, bölge yönetimlerinin yapabilecekleri şeyleri yapmalarına engel olması ve kent, köy, kıyı gibi çeşitli alanların, çeşitli örnekte köy bölgelerinin, çeşitli çevrelerin, çobanlık, tahılcılık, pamukçuluk, meyvecilik vb. gibi çeşitli sanatların gereksinimlerine uyacak ölçüde esneklikte olmayan, gereğinden çok, tekdüze bir milli eğitim örgütü kurulması tehlikesi vardır.”⁸

1.1.3 Öğretmenlerin Yetiştirilmesi ve Gönendirilmesi

Dewey öğretmenlerin yaşam standartlarını arttırmak gerektiğini ifade eder; bunun için maaş zammı, konut sağlanması gibi konuları gerekçeleriyle birlikte aktarılır.

⁷A.e., s. 151 -152

⁸A.e., s. 160 -161

1.1.4 Öğretmenlerin Yetiştirilmesi

Öğretmen okulları yetkinleştirilmeli ve geliştirilmelidir. Bunun için öğretmen okullarındaki görevlilerin araştırma amacıyla yabancı ülkelere gönderilmeleri gerekir.

Dewey, köylülerin ilgi ve gereksinimleri hesaba katılmadan genel bir eğitim programının zorunlu kılınmasının toplumsal zararlar doğuracak tehlikeleri barındırdığını düşünür. En az bir öğretmen okuluna “Deneyim Okulu” açılmalıdır. Bu okulun amacı yeni, etkin ders yöntemleri ve araçları geliştirmek olacaktır.

“Türk yaşamının temeli olan çiftçilerin gereksinimlerini karşılayacak okullara öğretmen yetiştirmek için çeşitli tipte öğretmen okullarına ihtiyaç vardır.”⁹

Hizmette bulunan öğretmenlerden de bir grup araştırma için yabancı ülkelere gönderilmelidir. Eğitimde karşılaşılan eksiklikleri ve sorunları gözlemlemiş bu öğretmenlerin, diğer sistemlerden alabilecekleri fikirler çok değerli olacaktır.

1.1.5 Okul Sistemi

Dewey’e göre okul sisteminin parçaları (ilk orta üniversite) kendi içinde bir bütün olmalı birbirinin devamı olarak görülmemelidir. Bir öğrenci ortaokulu sadece liseye hazırlık olarak görmemelidir. Ortaokulu bitirdiğinde bir takım bağımsız kazanımlar elde etmiş olmalıdır.

Dewey, ortaokullardaki branşlaşmanın aşırıya kaçtığını düşünür ve bunun sorgulanmasını ister. Örneğin ona göre coğrafya ve tarih dersi birbirine çok yakındır. Bu yüzden aynı öğretmen tarafından bağlantıları kurularak verilmelidir.

1.1.6 Sağlık ve Sağlığın Korunması

Okulların bir takım temel sağlık problemlerini çözmek için halkı ve öğrencileri bilgilendirme görevini üstlenmesi gerekir.

1.1.7 Okul Disiplini

“Bir cumhuriyette okullar, mutlakıyla yönetilen memleketlerin okullarından büsbütün başka bir yönetim ve disiplin uygulamak zorundadır.”¹⁰

⁹A.e., s. 168

Dewey bu doğrultuda öğrenci başkanlarının okul yönetimine katılmasını ister. Böylelikle bir demokrasi kültürü oluşacaktır.¹¹

“Bu rapor, Türkiye’de eğitim bilimlerimize önemli katkılar sağlamış, öğretmen ve eğitim yöneticilerimiz tarafından çok okunmuştur. Bu güne kadar dört kez basılmıştır. Ayrıca bakanlık dergisinde de iki kez yayınlanmıştır. (Biri 1075, diğeri 1928)”¹²

1.2 Dewey Raporu’nun ve Felsefesi’nin Türk Eğitim Tarihine Etkisi

1.2.1 İlgi Kavramı

Dewey, öğrencinin bir doğasının olduğunu, bu doğasının bir takım konulara daha ilgili ve yetenekli olmasını sağladığını düşünür. Herkese uygulanan standart eğitim ilgileri canlandırmayacağı için yeteneklerinde ortaya çıkmasına engel olur. Eğitimcinin yapması gereken ise yetenekleri ve eğilimleri ortaya çıkartmak ve gelişmesi için olanaklar sağlamaktır.¹³

“Platon, eğitimin görevinin her kişinin neye yetenekli olduğunu bulup ortaya çıkartmak olduğunu; bu tür gelişmelerin toplumsal gereksinimlerde en uyumlu doyumunu sağladığını söylediğinde, eğitimin temel ilkesini doğru olarak ortaya koymuştu. Onun hatası, bu temel ilkede değil, tersine kabul ettiği toplumsal olarak zorunlu mesleklerin sayısının az olmasında yatmaktadır. Burada aynı zamanda sonsuz sayıda yeteneklerin insanda bulunduğu ilişkin görüşünü karartan bir sınırlama da yatmaktadır.”¹⁴

Tanzimat döneminden önce çocukların bireysel yeteneklerine ve ilgilerine değer verilmemiştir. Çocuk, eğitimcinin istediği gibi şekillendirebileceği bir balmumuna benzetilmiştir. Bu görüş ilk kez Gazali’nin “**İhyaül’ulüm**” adlı kitabında dile getirilir. Türkiye’de aynı görüş daha sonraları 18. yüzyılda Ali Efendi’nin “**Ahlak-ı Alai**” adlı kitabında, 20. yüzyılın başlarında Şeref Bey’in “**İlm-i Ahlak**” adlı kitabında yinelenmiştir.¹⁵

¹⁰A.e., s. 177

¹¹A.e., s. 154 -180

¹²Binbaşıoğlu, **Cumhuriyet Dönemi Eğitim Bilimleri Tarihi**, s. 156

¹³Dewey, **Demokrasi ve Eğitim**, s. 344

¹⁴A.e., s. 345

¹⁵Binbaşıoğlu, **Cumhuriyet Dönemi Eğitim Bilimleri Tarihi**, s. 97

Öğrencinin ilgi ve gereksinimi ilk olarak 1926 programında dikkate alınmıştır.

“Bütün derslerin, öğrenciyi kişisel çalışmalara teşvik edecek şekilde öğretimi, öğretimde olanaklar elverdiği oranda, öğrencilerin kişisel ilgilerinin hareket noktası yapılması esastır.”¹⁶

Öğrencinin ilgisini keşfetmek için onun aktif olabileceği doğrultuda çalışmalar yapmak uygundur. Bu doğrultuda 1926 Programı’ndan sonra yayınlanan İlhân Sungu’nun “**Proje Usulü**” adlı yazısı, aktif metot olarak bilinen yöntemi önermiştir.¹⁷

1952 yılına kadar öğretmen okullarında okutulan 1926 tarihli “**Genel Öğretim Metodu**” adlı kitapta “öğretimde iş metodu” konusu yer almıştır. Bu kitapta Dewey’le beraber birkaç düşünürün fikirlerine de yer verilmiştir.

1940’larda Köy Enstitülerinin kurulması aktif öğretime yönelik eserlerin çoğalmasında büyük rol oynamıştır.¹⁸

1954 yılında Köy Enstitüleri öğretmen okullarıyla birleşince “etkinlik” ilkesi, bedensel üreticilikten zihinsel üreticiliğe kaymıştır. Bu değişim konusunda pek çok eser yazılmıştır.¹⁹

1965’de Başbakanlık müfettişi olan Osman Ülkümen “**Öğretimde Aktif Metot ve Çalışmaları**” adlı bir kitapçık yayınlamıştır. Ona göre bu tür öğretimde sanki öğretmen sahneden çekilmiş, onun yerine öğrenciler öğretimi yürütmeye başlamışlardır.²⁰ Bu görüşler yeni uygulanmaya başlanan oluşturmacı eğitim anlayışının ilkelerinin büyük bir kısmı ile bire bir örtüşmektedir. Fakat yeni eğitim anlayışı 1965’lerde yapılan çalışmaların devamı olarak değil, kuzey Avrupa ülkelerinin eğitim sisteminin ithal edilmesi olarak algılanmaktadır. Çünkü 1965’den sonra yenilikçi anlayışlar büyük bir durgunluk içine girmişlerdir. Bu dönemlerde eğitimin amacı öğrenciyi kolejlere ve üniversitelere hazırlamak olduğu için programın çabucak bitirip, sık tekrarlarla ezberlenmesi amaçlanmıştır. Projelerle kaybedecek zaman yoktur.

¹⁶ A.e., s. 39

¹⁷ A.e., s. 39

¹⁸ A.e., s. 40

¹⁹ A.e., s. 41

²⁰ A.e., s. 43

Dewey'in deneyim olarak adlandırdığı eğitsel tutum günümüzde “yaparak yaşayarak” kavramlarıyla ifade edilmektedir. Bu görüş 1970'lı yıllara kadar uygulanmaya çalışılmıştır.²¹

1.2.2 Problem Çözme

Dewey'in eğitim görüşünde “Problem Çözme” önemli kavramlardan biridir. Hatta ona göre çağdaş eğitimin en önemli amacı problem çözme yeteneğinin öğrenciye kazandırılmasıdır.²²

Geleneksel eğitimin amacı ise öğrenciyi gelecekte karşılaşılabilecek durumlara hazırlamak için gereken bilgilerle donatmaktır. Bunun için kullanılan yöntem ezber yöntemi olacaktır. Fakat artık koşullar ve durumlar çok çabuk değişmekte olduğu için bu yöntem işlevselliğini yitirmiştir.

“..bilgi çağındaki eğitim ve öğretim etkinlikleri, bireylerin her an değişen koşullara uyum sağlayacak şekilde donatmalıdır. Bu çerçevede etkili okuma, yazma, konuşma ve nasıl öğrenilebileceğini öğrenme gibi becerilerin kazanılması üzerinde önemle durulmalıdır.”²³

Değişen dünyada bir konu hakkında fazla bilgisi olan kişiden ziyade yaratıcı düşünme yeteneğine sahip, daha önce hiç karşılaşılmamış bir problem karşısında çözümler üretebilecek insanlar yetiştirmek amaçlanmaktadır.

John Dewey'e göre:

“Düşünme şu adımları kapsar: bir sorunu gözlemek, mevcut olayları gözlemek, en yakın sonuçları biçimlendirmek ve denetlemek. Her düşünme bilgiyle sonuçlanmasına karşılık kendi başına bilginin değeri, onun düşünme için ifade ettiği anlamlardan daha azdır. Çünkü kapalı ve hazır bir dünya değil, tersine kendini sürekli olarak değiştiren bir dünyada yaşıyoruz.”²⁴

Sürekli değişen bir dünyada ezber etkili bir yöntem değildir. Dewey'e göre eğitimin ezber yoluyla uzak bir geleceğe hazırlama olarak algılanması öğretmenin de

²¹A.e., s. 44

²²Shook, *Amerikan Pragmatizminin Öncüleri*, s. 110

²³Erdoğan, *Yeni Bir Binyıla Doğru Türk Eğitim Sistemi Sorunlar ve Çözümler*, s. 91

²⁴Dewey, *Demokrasi ve Eğitim*, s. 171

öğrencinin de faaliyetlerinin mekanik ve bağımlı olmasına neden olmakla kalmaz, zekânın karşılaşılan durumlarda kullanılmasına engel olur.²⁵

Yahya Akyüz'e göre Türk Eğitim Sistemi'nde ezberci anlayışın kökü oldukça eskilere dayanır.

“Türkler İslamiyet’i benimsedikten sonra Kur’an ve hadisleri ezberlemeyi Tanrı ve Peygamber sevgisinin işareti olarak bir gelenek haline getirmişlerdir. Özellikle Kur’an’ın ezberlenmesi, yani hafızlık, tüm Müslümanlar arasında bir dini eğitim yolu olarak görülmüştür.”²⁶

Eğitimimizde, kökeni Gazali’ye kadar dayanan ezberci anlayış, gün geçtikçe etkisini yitirse de hala temel sorunlardan biri olmaya devam eder. Ezberci eğitim sisteminin için sınıfların kalabalık olması, ders kitaplarının uygun olmaması, öğretmenlerin yetişme biçimi ve kişilik özellikleri, tarihsel mirasın yanında diğer nedenlerdir.²⁷

Geleneksel ezberci anlayış bilgiyi amaçlaştırır. Hedef bilginin kendisidir, onun ne işe yarayacağı düşünülmez, sadece biriktirilir. Dewey’in önerdiği eğitim anlayışında ise hedef, kazanım problem çözme yeteneği olarak belirlenir. İrfan Erdoğan bu düşünceye şöyle dile getirir:

“ilk çağlardan bu yana eğitim sistemi savaççı, centilmen, dindar, sanatkâr, zanaatkâr özelliklere sahip bireyleri yetiştirmeye çalışmıştır. Bu değişim günümüze kadar gelmiş ve eski dönemlerin ideal insan tipi yerini bilgiyi nerede, nasıl bulabileceğini yani öğrenmeyi bilen insana bırakmıştır. Artık, belli problemlere, alışılmış ve daha önceden öğretilmiş yöntemleri uyarlayan değil herhangi bir problemle karşılaştığında yeni stratejiler ve çözümler üretmesini bilen insan ön plana çıkmaktadır.”²⁸

Problem çözme yeteneği problemle karşılaştıkça gelişir. Bu sebeple eğitim, öğrencinin problemle karşılaşmasını sağlayacak şekilde kurgulanmalıdır. Yani teoriden çok pratiğe yönelik olmalıdır. Dewey’in raporundan iki yıl sonra yani 1926 yılında yayınlanmış olan Sadrettin Celal’e ait “**Maarif Teşkilatı Hakkında Layiha**”

²⁵A.e., s. 124

²⁶Akyüz, **Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 1997’ye)**, s. 369

²⁷A.e., s. 380

²⁸Erdoğan, **Yeni Bir Binyıla Doğru Türk Eğitim Sistemi Sorunlar ve Çözümler**, s. 50 -51

adındaki rapor o günkü eğitim bilimi anlayışını yansıtır. Bu rapordaki birkaç madde Dewey'in görüşlerinin izini taşıyor dersek yanlış olmayız.²⁹

”Okul ve yaşam arasındaki Çin setti kaldırılmalıdır.

Ders konuları çevreden alınmalı.

Okullar yaşama bağlanmalıdır.

Ülkemizin, gerçek bir yaşam ve iş okuluna gereksinmesi vardır.

Okullarda yaşamdan kopuk (mücerret) adam yetiştirilmemelidir.”³⁰

O yıllarda önerilen kısmen uygulanmaya çalışılan fikirler 1960’lardan sonra üniversite sınavı gibi merkezi sınavların yaygınlaşmasıyla tamamen kaybolmuştur; çünkü bu sınavlarda doğal olarak herkese eşit uzaklıkta teorik bilgiler sınanır. Bu bilgiler herkese eşit uzaklıkta olması nedeniyle bir adalet sağlasa da, sonuçta bunlar herkese uzak olan bilgilerdir ve çoğu zaman yaşamla bağları kurulamaz. 2005 yılında değiştirilen eğitim sistemi tekrar proje tabanlı deneyim merkezli bir anlayış getirmiştir.

“Neyse ki eğitim ve öğretim anlayışında bireylerin kendi kendine araştırma yapabilmesi, sorun çözebilmesi ve kendi kendine öğrenebilmesi artık odak unsur haline gelmektedir. Dolayısıyla okullardan ağırlıklı olarak bilgi kazandırma olan klasik işlevlerinin yerine; araştırma yapabilme, etkili öğrenme, verimli çalışabilme gibi teknikleri kazandırması beklenmektedir.”³¹

1.2.3 Derslerin Birleştirilmesi

Dewey okul derslerinin öğretmenlerin uzmanlığına göre ayrılmasında aşırıya kaçıldığını ifade eder. Öğrencilerin bir takım özel bilgilerle donatılmasının faydasını kabul etmekle beraber. Bu tutumda aşırıya kaçıldığında bilgi alanlarının gelişigüzel ayrıldığını ve bunun sakıncalar doğurduğunu belirtir. Öğrenci bölünmüş bilgiyi yaşamla ilişkilendirmede zorlanır. Bu durum öğrencinin, bilgilerin gerçek hayattan uzak olduğunu düşünmesini sağlar. Dewey, özellikle tarih ve coğrafya

²⁹Binbaşıoğlu, *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Bilimleri Tarihi*, s. 178

³⁰A.e., s. 178 -179

³¹Erdoğan, *Yeni Bir Binyıla Doğru Türk Eğitim Sistemi Sorunlar ve Çözümler*, s. 51

derslerinin birbiriyle çok bağlantılı olduğunu ve ilişkiler kurularak anlatılması gerektiğini ifade eder. Hatta bu dersleri aynı öğretmenin anlatmasının uygun bulur.³²

Dewey'in bu anlayışının etkisi 1926 yılı ilkököl programının başlangıç kısmındaki şu ifadelerde açıkça görülür.

“Eski programlarda bütün dersler, birbirinden tamamen bağımsız, ayrı ayrı belirlenmiş gibi gösterilmiş, aralarındaki bağ ve ilişkilere o kadar dikkat edilmemiştir. Yeni programda bilgiler arasındaki ilişkilere pek çok önem verilmiştir. Özellikle birinci dönemde bütün derslerin hayat ve toplum etrafında ve ‘toplu’ olarak öğretimi esas kabul edilmiştir. Bunun için eski programda ‘Tabiat Tetkik’, ‘Musahalat’ ve ‘Coğrafya’ dersleri ayrı ayrı gösterilmiş olduğu halde, yeni programda bunlar, birinci dönemde Hayat Bilgisi adı altında toplanmıştır. Bu ders, bütün öğretimin adeta bel kemiği olacak ve diğer dersler buna dayanacaktır...”³³

Orta öğretimde ise 1931’de Fizik, Kimya ve Biyoloji olarak bölümlenmiş dersler Fen Bilgisi adı altında toplanmıştır. Fakat bu uygulama 1938’e kadar sürdürülmüş, sonra yine dersler parçalanmıştır. 1943 yılında köy enstitüleri için benzer bir ortak ders anlayışı seçilmiştir.

“1946 yılında toplanan 4. Milli Eğitim sürası ... Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi derslerinin de ‘Sosyal Bilgiler’ adı altında üniteler haline getirilmesi dileğinde bulunmuştur. Bu dilek, ilk kez 1953 yılında Köy Enstitülerinde ve Öğretmen Okulları Programı’nda gerçekleşmiştir.”³⁴

Bu uygulamanın ömrü ise 1975’e kadar sürebilmiştir. 1992 yılında Bakanlık tarafından koyulan Fen dersi Fizik, Kimya ve Biyoloji derslerini içermekle beraber bütünlüğü oluşturmaktan uzak bir görüntü sergilemektedir; çünkü üniteler şeklinde birbirleriyle ilişkilendirilerek değil, ardı ardına konulmuş üç büyük konu şeklinde tasarlanmıştır.³⁵

Bu konuda yapılan yanlışı Dewey’in şu sözleri çok iyi ifade eder:

³²Dewey, **Özgürlük ve Kültür**, s. 172

³³Maarif Vekaleti, **İlk Mekteplerin Müfredat Programı**, İstanbul, Milli Matbaa, 1926, s. 3 -4

³⁴Binbaşıoğlu, **Cumhuriyet Dönemi Eğitim Bilimleri Tarihi**, s. 138

³⁵Binbaşıoğlu, **Cumhuriyet Dönemi Eğitim Bilimleri Tarihi**, s. 37 -39

“Amaçtan ancak söz konusu şeyin parçaları içsel bir bağlılık içinde bulduklarında söz ederiz. Yalnızca parça parça faaliyetlerin birbirini izlemesi durumunda amaç kavramı kullanılmaz.”³⁶

Bilimlerin gelişmesi ve faydalı sonuçlar vermesi bilimin saygınlığının artmasına neden olmuştur. Bunun sonucu olarak saygın ve başarılı olmak isteyen insanlar belli bir alanda derinlemesine bilgi edinmeyi tercih etmişlerdir. Fakat belli bir alanda derinleşme insanı genelin görüntüsünden uzaklaşma tehlikesiyle karşı karşıya bırakır. Modernizmin problemlerinden biri ve post-modernizmin çıkış noktası budur.

“...biran önce ilgisini belirleme ve ona göre yetiştirme maalesef bizim eğitim sistemimizde de yaşanmıştır. Yanlış rehberliklerin de etkisiyle ortaya çıkan ilgi belirleme telaşıyla öğrenciler çok erken dönemde kafalarınca uzmanlaşmaya çalışmaktadırlar. Tabi ki her alanda geçerli olan bu çok yönlülük konusunda yaptıkları ihmalin bedelini ileride ödemektedirler.”³⁷

1.2.4 Yaparak Yaşayarak

Dewey eğitimin, bireysel ve toplumsal amaçlara ulaşmak için, bireyin gerçek hayat deneyimlerinden yola çıkılarak kurgulanması gerektiğini ifade eder.³⁸ “ilerlemeci eğitim anlayışının acilen deneyim felsefesi temeline dayalı bir eğitim felsefesine ihtiyacı vardır.”³⁹

Bu ihtiyacın aciliyeti çağdaş eğitimdeki deneyim ilkesiyle, geleneksel eğitimin akılcı anlayışı arasındaki çelişkinin pratikte problem yaratmasından doğmaktadır. Uzun bir geçmişi olan geleneksel eğitim anlayışı, akli biricik araç olarak görmüştür. Tarih boyu etkili olmuş bu düşünce eğitimcileri derinden etkilemiştir.

“mantık ve matematiğe karşı doğa bilimlerinin hor görülmesi, duyumların ve duyumsal olguların, duygunun aşağı düzeyde görülmesi, bilginin, somut gerçeklik ile değil, tersine soyutlamalarla uğraştığı oranda değerli sayılması, tümdengimsel bir biçimde genelden çıkarılmamış özel şeylerden kaçma, beden ihmal edilmesi, zihinsel eğitimde birer araç olarak becerilerin ve faaliyetlerin hor görülmesi, aklın

³⁶Dewey, **Demokrasi ve Eğitim**, s. 112

³⁷Erdoğan, **Yeni Bir Binyıla Doğru Türk Eğitim Sistemi Sorunlar ve Çözümler**, s. 51

³⁸Dewey, **Deneyim ve Eğitim**, s. 109

³⁹A.e., s. 34

karşıtı olarak yaşantının aşağı değerde görölmesine, daha doğrusu kurama karşı pratiğın aşağı değerde görölmesine dayanıyordu”⁴⁰

Dewey 17.ve 18. yüzyılda bilimin ve deneysel yöntemin gelişmesinin bu düşünceyi değıştirdiğini ifade eder. “...doğa bilimlerindeki deneysel yöntemler; biraz önce ortaya konan görüşlerin değışmesini zorunlu ve olanaklı kıldılar”⁴¹

Dewey geleneksel eğitimde, geçmiş hakkındaki bilginin eğitimin ereği olduğunu fakat deneyim temelli eğitimde bu bilginin yalnızca araç olarak kullanılabileceğini ifade eder. Bu anlayış özellikle oluşturmacı eğitim anlayışını yansıtır. Oluşturmacı eğitimde bilgi ortadadır ve her bir birey deneyim yoluyla onu kendisine göre oluşturur. Böylelikle kurulan yapı birey için tanıdık ve kullanılabilir olmaktadır.

“Yaşantı aracılığıyla öğrenmek demek, yaptığımız şeyleri, bunun sonucu duyduğumuz acı ve lezzetleri ileriye ve geriye doğru bağlantı içine sokmak demektir.”⁴²

Dewey’in deneyim konusundaki önerileri iki guruba ayırabiliriz. Birinci gurubu, genel eğitimin deneyimle desteklenmesi ya da deneyimin bir yöntem olarak kullanılmasına yönelik olanlar oluşturur. İkinci gurubu ise meslek okullarına kurulması gerektiği üzerine önerileri oluşturur. Dewey’in genel eğitim anlayışına baktığımızda deneyimi eğitimin yöntemi olarak belirlediğini görürüz, fakat Türkiye hakkında yazdığı raporda bu konu hakkında sadece aşağıda geçen birkaç öneride bulunmakla yetinmiştir.

“...okullarda öğrencilerin kendi kullanabilecekleri oldukça ucuz araç gereçlerin bolluğuna gerek vardır.”⁴³

Dewey’in Raporu’nda araçların ucuzluğundan bahsetmesi raporun tamamen pratik amaçlara hizmet ettiğinin bir işaretidir. Genel eğitim anlayışında deneyimin yer etmesi için bir başka önerisi şöyledir:

“Hiç olmazsa bir öğretmen okuluna ilk olarak –çalışmakta olan uygulama okulundan başka- bir ‘Deneyim Okulu’ açılmalıdır. Bu okulu açmakta amaç, yeni

⁴⁰Dewey, **Demokrasi ve Eğitim**, s. 298

⁴¹A.e., s. 298

⁴²A.e., s. 158

⁴³Dewey, **Özgürlük ve Kültür**, s. 151 -152

ve yetkin ders yöntemlerini ve araçlarını geliştirmek ve psikoloji, düşünce yetenek ölçümleri... vb. gibi sorunların incelenmesine olanak sağlamak ve böylece yalnız eğitim yöntemlerinin gelişmesine değil, aynı zamanda öğretmen okulları için psikoloji ve yöntemleri (ve) ders öğretmenleri yetiştirmeye de hizmet etmektir."⁴⁴

Dewey'in bu gurup önerilerinin uygulamaya konmadığını söylersek yanlışmış olmayız. Onun daha çok meslek okullarının kurulması veya bölgenin ihtiyacını karşılayacak tarzda ticaret ve tarım kurslarının kurulması gibi pratik önerilerde bulunduğunu ve bunların daha çok dikkate alındığını söyleyebiliriz.

"J. Dewey'in raporundaki öneriler, köy enstitülerinin açılmasıyla kısmen gerçekleşmiştir. Orta dereceli okullar hakkındaki önerileri ise, zaman zaman gündeme gelmiş; fakat bir türlü gerçekleştirilememiştir. Bugün üniversite önlerindeki yığılmanın asıl nedeni de bu önerileri gerçekleştirilememekten kaynaklanmaktadır."⁴⁵

1.2.5 Köy Enstitüleri

Köy enstitüleri ders dışı çalışmalarla öğrencilerin kendi kendilerini yönetmelerine, okuma alışkanlığını kazanmalarına, kültür değerleri yaratmalarına, zorluklar karşısında yılmadan çalışmalarına hizmet etmişlerdir. Bu nitelikleriyle köy enstitüleri J.Dewey, G. Kerschensteiner gibi yenilikçi eğitimcilerin "yeni okul" anlayışlarına uygun, üretici eğitim ilkesinin uygulandığı, eğitim deneyi görünümüne bürünmüşlerdir.⁴⁶

Köy enstitüsü düşüncesi Dewey'in yanında İsmail Mahir Efendi, Ethem Nejat, İ.Hakkı Baltacıoğlu, Fikret Kanat gibi eğitimciler tarafından da dile getirilmiştir. Hatta Ethem Nejat tarıma dayanan köylerin kalkınmasına katkıda bulunacak bir eğitim fikrini 1912 yılında ortaya atmıştır.⁴⁷ Fakat uygulama alanı bulamamışlardır.⁴⁸

Dewey'in raporunun yayınlanmasından bir sene önce 1923 yılında İzmir İktisat Kongresi toplanmıştır. Kongrede eğitimle ilgili kararlar alınmıştır. Bunlardan

⁴⁴A.e., s. 169

⁴⁵Binbaşıoğlu, **Cumhuriyet Dönemi Eğitim Bilimleri Tarihi**, s. 156

⁴⁶A.e., s. 107 -108

⁴⁷İrfan Erdoğan, **Köy Enstitüleri**, (Çevrimiçi).

<http://www.irfanerdogan.com.tr/egitimyazilari.asp?IDText=22>, 28 Nisan 2008

⁴⁸Ferhan Oğuzkan, **Köy Enstitüleri Öğretim Programları**, (Çevrimiçi),

<http://www.egitim.aku.edu.tr/oguzkan.htm>, 10 Mayıs 2008

en önemlisi çiftçi temsilcileri tarafından savunulup, karar haline getirilmiştir. Karar şöyledir:

“Köylerdeki ilk mektebin mutlaka beş dönümlük bir bahçesi ve iki ineklik fenni bir ahır ve kümesi, yeni usul bir arılığı ve muallimler için iki odalı bir evi olması ve arazinin bir kısmı çiçek ve bir kısmı da fidancılığa tahsis edilerek masraf ve hâsılatının köy muallimlerine ait olması ve bu surette, çocuklara amelli olarak çiftçiliğin öğretilmesi ve münevver zevatın da köylerde yerleşmesinin teşviki.”⁴⁹

Dewey’in Raporu aynı doğrultuda öneriler sunmaktadır. Bu önerileri değerlendirerek bir takım uygulamalara girişilmiştir.

“22 Mart 1926 tarihli ‘Maarif Teşkilatına Dair Kanunu’nun verdiği imkandan yararlanarak 1927 de Denizli Erkek Muallim Mektebi, Köy Muallim Mektebi’ne dönüştürüldü; Kayseri’de Zencidere Köyü’nde de bir Köy Muallim Mektebi açıldı. Ne var ki beş altı yıllık bir denemeden sonra 1933 ve 1934 yıllarında bu okulların kapatılması yoluna gidildi.”⁵⁰

Sonraki birkaç deneme uygulamaya konulamadı ancak 1937 yılında bir Köy Eğitimcileri yasası çıkarıldı. Bu yasaya göre, köyde eğitimin yanı sıra tarımı tekniğine uygun bir şekilde köylüye öğretecek bir öğretmen tipinin yetiştirilmesi amaçlanıyordu. Bu amaca uygun olarak 1937 -1938 yılları arasında İzmir Kullukçu’da ve Eskişehir Çifteler’de iki köy öğretmen okulu açıldı. 17 Nisan 1940 tarihli ve 3803 sayılı Kanun ile de bu uygulamanın yurt çapında yaygınlaştırılması hedeflendi. Sonraki yıllarda Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel ve İlköğretim Genel Müdürü İsmail Hakkı Tonguç’un öncülüğünde ülke genelinde 21 enstitü kurulmuştur. Eğitim tarihimizde başarı timsali olan, çağdaş eğitimin yaparak yaşayarak ilkesinin çok iyi uygulandığı köy enstitüleri, 1954 yılında geleneksel ilk öğretmen okullarıyla birleştirilmesiyle kapatılmış oldu.⁵¹

Köy enstitülerinin önemi ve kapatılmasaydı çağdaş eğitim için ne kadar önemli bir temel oluşturacağını, en iyi Ahmet Cevizci’den yapacağımız şu alıntıyla aktarabilir:

⁴⁹Binbaşıoğlu, *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Bilimleri Tarihi*, s. 176

⁵⁰Ferhan Oğuzkan, *Köy Enstitüleri Öğretim Programları*, (Çevrimiçi), <http://www.egitim.aku.edu.tr/oguzkan.htm>, 10 Mayıs 2008

⁵¹Erdoğan, *Yeni Bir Binyıla Doğru Türk Eğitim Sistemi Sorunlar ve Çözümler*, s. 7

“Ve yıllar sonra John Dewey'in ülkemizi ziyaret ettiğinde Köy enstitülerini ziyaretinden (Hasanoğlan'daki enstitüyü gezmiştir) sonra söylediği sözler tarihe geçmiştir. Ve onun bu sözlerini Amerika ve İngiltere'de yaptığı konuşmalarında bu söylemeni tekrarlaması yabancı eğitimcilerin bu enstitüleri incelemek üzere ülkemize akın etmelerini sağlamıştır... ‘Benim düşlediğim okullar, köy enstitüleri olarak Türkiye’de kuruldu. Tüm dünyanın bu okulları görüp eğitim sistemini Türklerin kurduğu bu okulları göz önünde bulundurarak yeniden yapılandırması isabet olacaktır’ J.DEWEY(21/3/1945 Le Monde Gazetesi)”⁵²

⁵²Ahmet Cevizci, John Dewey, **Paradigma Felsefe Sözlüğü**, (Çevrimiçi), <http://www.felsefe.gen.tr/Dewey.asp>, 05 Mayıs 2008

Sonuç

Bu araştırmada Dewey'in felsefe anlayışı, eğitim felsefesi ve Türk Eğitim Sistemi'ne sağladığı katkılar incelenmiştir. Bir sistem filozofu olmayan Dewey'in felsefe anlayışı, karşılaşılan pratik problemlerin czmn sağlayacak yöntem önerilerinden oluşmaktadır. Bu doğrultuda Dewey'in felsefe anlayışını aktarmak için ceşitli konulardaki görüşleri ve düşünceleri derlenip, felsefi bir cereve içinde sunulmuştur.

Dewey'in felsefesinin en temel özelliği pratik karakterli olmasıdır. O, Kant'c bir yaklaşımla, aşkın bir hakikati kabul etmez; bilgiyi deneyimle sınırlandırır. Dewey, hakikati reddeden bu görüşün zamanla yargıda bulunmayı bile engelleyecek bir şüpheciliğe varacağını düşündüğünden, bu duruma engel olacak bir lct belirler. Bu lcte göre bilginin değeri insana sağladığı fayda (pragma) ile belirlenir. Bu düşüncesinden dolayı Dewey pragmatist bir filozof olarak tanınır.

Dewey, Pragmatizm'in genellikle ckarcılık olarak algılanmasından dolayı bu tanımlamadan rahatsız olduğunu ifade eder. Oysa Pragmatizm'den kastedilen şey ckarcılık değildir. Pragmatizm'den kastedilen bir davranışın ya da kuramın belli bir sonuç hedeflenerek oluşturulması gerektiğidir. Bu sonuca ulaşmak bir fayda sağlamalıdır. Pragmatizm ortaya ckışı 21.yy.'ın başlarında yürütülen sonuçsuz, kuramsal ve "felsefi" tartışmalar dikkate alındığında daha anlaşılır olmaktadır. Bu tartışmalar, bir sonuca ulaşmaktan cok tarafların ne kadar bilgili, iyi eğitilmiş, soylu olduklarını gösterebilmelerini amaçlamaktaydı. Kuramların kendileri hiçbir problemin czne katkı ya da bir fayda sağlamıyorlardı. Russerll bu durumu ssleyicilik ve soyluluk arasındaki bağlantıya değinerek betimlemiştir.

Amerika Birleşik Devletleri'nin zgrlkc ve demokratik yapısı Dewey'in Avrupa Aristokrasisi'nin tekeline aldığı felsefeye alternatif bir anlayış oluşturmak için uygun koşulları sağlamaktaydı. Başka bir yandan bilimlerin ilerlemesi ve teknik buluşlarla hayatın içine girmesi klasik anlayışın dar kalıplarını zorlamaktaydı. Hızlı bir değişim içine giren dünya artık belirli kalıplarla düşünen bireyden cok değişen, koşullara uyum sağlayabilen birey modelini gerektiriyordu. Klasik eğitimde ise koşullar hiç değişmeyecekmiş gibi belli durumlarda kullanılacak belli bilgi ve

davranış kalıplarını kazandırmayı amaçlıyordu. Dewey'e göre klasik eğitim almış biri değişen koşullara karşı nasıl bir tavır takınacağını kestiremediği gibi çözüm üretme yeteneği kazandırılmadığı için beklenmeyen bir problem karşısında çaresiz kalırdı.

Dewey'in önerdiği eğitim sistemine göre birey kendini çeşitli deneyimleri yaşayarak tanımalı ve kendine has bir düşünce yöntemi geliştirmelidir. Bu noktada Dewey kariyerinin başında etkisi altında kaldığı evrim düşüncesinin etkileri görülebilir. Ona göre insanın düşünce yöntemi deneyimlerini biçimlendirdiği gibi deneyimleri de düşünme yöntemini değiştirmelidir.

Dewey bu görüşleri doğrultusunda yeni bir eğitim anlayışının temellerini atmıştır. Bu eğitim anlayışı oluşturmacı eğitim anlayışıdır. Bu anlayışa göre deneyim esas alınmalıdır. Bilgi her birey için başka anlamlar ifade ettiği için her birey kendi yapısına ve ihtiyaçlarına göre bilgiler edinerek kendini oluşturur. Dewey bu eğitim yönteminin amacını problem çözme kabiliyeti olarak belirler. Bu hedefe ulaşmak için öncelikle problemin kişinin kendi deneyimlerinden çıkması gerekir. Böylelikle kişi problemin girdilerine hâkim olacağı için çözüm yollarında yaratıcı olabilir. Bu girdilerden herhangi biri değiştiğinde yeni bir çözüm yolu yaratabilir. Özgür bir düşünce anlayışına kavuşan birey, sadece kendinden bekleneni yerine getirmekle kalmayıp, pek çok yeni düşünce yaratır.

Oluşturmacı eğitim sisteminde öğrenciler yoğun bir bilgi aktarımı altında ezilmez, sorunların özüne dair fikirler edinmeleri hedeflenir. Dewey, bu şekilde bir eğitim görmüş talebelerin eğitimin ilk yıllarında klasik eğitime nazaran daha az bilgi sahibi oldukları düşünülse de sağlam bir temel oluşturdukları için daha sonraları hızla ilerleyeceklerini ifade eder.

Dewey, eğitim üzerine tespitler yaparken kendini herhangi bir -izm ile sınırlandırmamıştır. Sadece üzerine düşündüğü konunun ihtiyaçları üzerine eğilmiştir. Böylelikle eğitim alanında yalın ve net tespitlerde bulunmuştur.

Bu doğrultuda eğitim adına söyledikleri çok önemlidir. Biz de bu görüşlerini eğitim felsefesi başlığı altında irdelemeye çalıştık. Özellikle yeni ve eski eğitimi karşılaştırıp, bir senteze ulaşmaya çalışan Dewey'in görüşlerini aktarmaya çalıştık

Son bölümde Dewey'in Türk Eğitim Sistemi'ne sağladığı katkılardan bahsettik. Bu doğrultuda Türk Eğitim Sistemi hakkında hazırladığı raporları ve bu raporun yansımalarını inceledik.

Kısaca söz etmek gerekirse: 1924 yılı'nda Atatürk şaşılacak bir öngörüyle çağın bu büyük eğitim bilimcisi olan Dewey'i Türkiye'ye çağırır ve Türk Eğitim Sistemi hakkında rapor hazırlatır. Bu rapor pek çok konuda adeta bu günkü en çağdaş eğitim anlayışı olan oluşturmacı eğitim anlayışının temel prensiplerini sunmaktadır. Bu raporun etkileri bir süre devam edecek ve köy enstitüleri gibi dünyaya örnek gösterilecek bir projeye sebep olacaktır. Fakat bir süre sonra kültürümüzün geleneksel tek başlı yapısı kendine yetebilen, çağdaş ve eleştirel düşünme alışkanlığı olan bireyleri yetiştiren bu kurumlardan rahatsız olacak ve kapatılmalarını sağlayacaktır. Köy enstitüleri gibi diğer çağdaş uygulamalarında benzer nedenlerle engellendiği görülmektedir.

Bu günlerde uygulanmaya çalışılan ve anlaşılamadığı için büyük tartışmalara sebep olan ve çoğunlukla yanlış uygulanan oluşturmacı eğitim anlayışının teorisini anlamak için başvurulacak en iyi kaynak düşüncenin kurucusu sayılabilecek isimlerden biri olan Dewey'dir.

Çalışmalarım sırasında gözlemleyebildiğim kadarıyla yeni sistemde dersin nasıl işlenmesi gerektiği üzerine bilgiler sunulurken, niçin öyle işlenmesi gerektiği üzerine derinlikli bir tartışma yürütülmemektedir. Dolayısıyla Dewey'in düşüncelerinin önemi gereğince kavranamamaktadır.

Dewey'in en önemli yapıtı olan ve eğitim hakkındaki bütün görüşlerini ortaya koyduğu "**Demokrasi ve Eğitim**" adlı kitabı 1920'lerde eski yazıyla Türkçeye çevrilmiştir. Bu değerli kaynak eski yazıyı okuyabilen yeni öğretmenlere 1935'e kadar yararlı olmuş, eğitime etki etme şansı bulabilmişti. Daha sonraları göreve gelecek olan ve eski harfleri okuyamayan yeni nesil öğretmenler bu kaynaktan yararlanamamıştır. Bu kitap Türkçe harflerle basılmak için 1996 yılına kadar beklemek zorunda kalmıştır. Bu gün de yeni baskısı yapılmadığı için kitapçı raflarında yer almamaktadır. Dünyaca ünlü ve bu kadar önemli bir başucu kitabının bu kadar ilgisiz kalması oldukça düşündürücüdür. Türkiye'de en önemli kitabının baskısı olmayan Dewey'in adına Japonya, Macaristan, Polonya, Almanya ve Amerika'da araştırma enstitüleri kurulmuştur ve hizmet vermektedir.

Çalışma sırasında gözlemlediğim bir diğer önemli husus da Dewey adının pek çok kişi tarafından bilindiğiydi. Fakat çalışmamın sonunda şunu rahatlıkla söyleyebilirim ki, Dewey ÷lkemiz için adı çok bilinen fakat düşünceleri pek bilinmeyen keşfedilmemiş bir hazinedir.

KAYNAKÇA:

- Akyüz, Yahya: **Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 1997'ye)**, 6. basım, İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları,1997
- Bal, Hüseyin, J.: **1924 Raporunun Türk Eğitimine Etkileri ve J. Dewey'in Eğitim Felsefesi**, İstanbul, Aydınlar Matbaası, 1991
- Binbaşoğlu, Cavit: **Cumhuriyet Dönemi Eğitim Bilimleri Tarihi**, Ankara, Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim Araştırma-Geliştirme Merkezi Yayınları: 2, 1999
- Cevizci, Ahmet: “John Dewey”, **Paradigma Felsefe Sözlüğü**, (Çevrimiçi), <http://www.felsefe.gen.tr/Dewey.asp>, 05 Mayıs 2008
- Dewey, John: **Demokrasi ve Eğitim**, Çev. Tahsin Yılmaz, İzmir, Ege Üniversitesi Yayınları, 1996,
- Dewey, John, **Demokrasi ve Eğitim**, Çev. Salih Otaran, İstanbul, Başarı Yayıncılık, 1996
- Dewey, John: **Özgürlük ve Kültür**, Çev. Vedat Günyol, 3. Basım, İstanbul, Remzi Kitabevi, 1987
- Dewey, John: **Deneyim ve Eğitim**, Çev. Sinan Akıllı 1. Basım, Ankara, ODTÜ Yayıncılık, 2007
- Dewey, John: “Gerçekliğin Pratik Karakteri”, Çev. Alparslan Doğan, **Felsefi Metinler: Pragmatizm**, 1. Basım, İstanbul, Üniversite Kitabevi, 2006, s. 276 -288

- Dewey, John: “Amerikan Pragmatizminin Gelişimi”, Çev. Celal Türer, **Felsefi Metinler: Pragmatizm**, 1. Basım, İstanbul, Üniversite Kitabevi, 2006, s. 27 -44
- Dewey, John: **Tecrübe ve Eğitim**, Çev. Dr. Fatma Başaran- Dr. Fatma Varış, 1966
- Erdoğan, İrfan: **Yeni Bir Binyıla Doğru Türk Eğitim Sistemi Sorunlar ve Çözümler**, 1.Basım, İstanbul, Sistem Yayıncılık, 2002
- Erdoğan, İrfan: **Köy Enstitüleri**, (Çevrimiçi). <http://www.irfanerdogan.com.tr/egitimyazilari.asp?IDText=22>, 28 Nisan 2008
- Field, Richard: “İnternet Encyclopedia Of Philosophy”, **John Dewey (1859-1952)**, (Çevrimiçi), <http://www.iep.utm.edu/d/dewey.htm>, 8 Mayıs 2008
- Gutec, Gerald L: **Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar**, Çev. Nesrin Kale, 3. Basım, Ankara, Ütopya Yayınevi, 2001
- Gül, Veysel: **John Dewey’in Türkiye Eğitim Sistemine Etkileri**, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlk Öğretim Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi
- Horkheimer, Max: **Akl Tutulması**, Çev. Orhan Koçak, 4. Basım, Metis Yayınları, 1998
- Maarif Vekaleti: **İlk Mekteplerin Müfredat Programı**, İstanbul, Milli Matbaa, 1926

- Noddings, Nel: **Philosophy of Education**, STANFORD UNIVERSITY
Westview Pres, A Member of Perseus Books
- Oğuzkan, Ferhan: **Köy Enstitüleri Öğretim Programları**, (Çevrimiçi),
<http://www.egitim.aku.edu.tr/oguzkan.htm>, 10 Mayıs 2008
- Rousseau, J.J: **Toplum Sözleşmesi**, Çev. Vedat Günyol, 6.Basım, İstanbul,
Adam Yayınevi, 1994, 1.kitap
- Rousseau, J.J: **Emile**, Yayına Hazırlayan: Ülkü Akagündüz, 4. Basım,
İstanbul, Selis Kitaplar, 2006
- Russerll, Bertrant: **Eğitim Üzerine**, Çev. Nail Bezel, 6. Basım, Ankara, Say
Yayıncılık
- Shook, John R.: **Amerikan Pragmatizminin Öncüleri**, Çev. Celal Türer,
İstanbul, Üniversite Kitabevi