

anadolulum
Kampüs

anadolulum
eKampüs
ve
anadolu mobil
dilediğin yerden,
dilediğin zaman,
öğrenme fırsatı!



(ekampus.anadolu.edu.tr)



(mobil.anadolu.edu.tr)

ekampus.anadolu.edu.tr



Takvim



Duyurular



Ders
Kitabı (PDF)



Epub



Html5



Video



Canlı Ders



Sesli Kitap



Ünite
Özeti



Sesli Özet



Sorularla
Öğrenelim



Alıştırma



Deneme
Sınavı



İnfoğrafik



Etkileşimli
İçerik



Bilgilendirme
Panosu



Çıkmış Sınav
Soruları



Sınav Giriş
Bilgisi



Sınav
Sonuçları



Öğrenci
Toplulukları



aosdestek.anadolu.edu.tr

444 10 26

www.anadolu.edu.tr

T.C. ANADOLU ÜNİVERSİTESİ YAYINI NO: 3661
AÇIKÖĞRETİM FAKÜLTESİ YAYINI NO: 2489

AÇIKÖĞRETİM FAKÜLTESİ
OKULÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ LİSANS PROGRAMI

EĞİTİM FELSEFESİ

Yazarlar

Doç.Dr. Turan Akman ERKILIÇ (Ünite 1, 2, 3)

Doç.Dr. Adnan BOYACI (Ünite 4)

Prof.Dr. Veysel SÖNMEZ (Ünite 5)

Editör

Doç.Dr. Adnan BOYACI

Bu kitabın basım, yayım ve satış hakları Anadolu Üniversitesine aittir.
“Uzaktan Öğretim” tekniğine uygun olarak hazırlanan bu kitabın bütün hakları saklıdır.
İlgili kuruluştan izin almadan kitabın tümü ya da bölümleri mekanik, elektronik, fotokopi, manyetik kayıt
veya başka şekillerde çoğaltılamaz, basılamaz ve dağıtılamaz.

Copyright © 2017 by Anadolu University
All rights reserved

No part of this book may be reproduced or stored in a retrieval system, or transmitted
in any form or by any means mechanical, electronic, photocopy, magnetic tape or otherwise, without
permission in writing from the University.

Kapak Düzeni

Prof.Dr. Halit Turgay Ünalın

Dizgi ve Yayına Hazırlama

Kitap Hazırlama Grubu

Eğitim Felsefesi

E-ISBN
978-975-06-3306-5

Bu kitabın tüm hakları ANADOLU ÜNİVERSİTESİ'ne aittir.

ESKİŞEHİR, Ocak 2019

2974-0-0-0-1902-V01

İçindekiler

Önsöz	v
-------------	---

Felsefenin Tanımı, Kapsamı, Felsefe-Eğitim İlişkisi, Eğitim Felsefesi

1. ÜNİTE

Felsefenin Tanımı, Kapsamı, Felsefe-Eğitim İlişkisi, Eğitim Felsefesi	1
GİRİŞ	3
FELSEFENİN TANIMI VE KAPSAMI.....	3
Felsefenin Uğraş Alanları	5
FELSEFE BİLİM İLİŞKİSİ.....	7
FELSEFE EĞİTİM İLİŞKİSİ VE EĞİTİM FELSEFESİ.....	9
Özet	12
Kendimizi Sınayalım	14
Okuma Parçası	15
Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı	16
Sıra Sizde Yanıt Anahtarı	17
Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar.....	17

Felsefi Akımlar ve Eğitim.....

2. ÜNİTE

Felsefi Akımlar ve Eğitim.....	19
GİRİŞ	21
FELSEFİ AKIMLAR VE EĞİTİM ALANINA ETKİLERİ.....	21
İdealizm	21
İdealist Felsefe Açısından Eğitim	22
Realizm	23
Realist Felsefe Açısından Eğitim	24
Pragmatizm	25
Pragmatist Felsefe Açısından Eğitim	26
Varoluşçuluk	26
Varoluşçu Felsefe Açısından Eğitim.....	27
Liberalizm	28
Liberal Felsefe Açısından Eğitim.....	29
Materyalizm	30
Materyalist Felsefe Açısından Eğitim	32
Natüralizm	33
Natüralist Felsefe Açısından Eğitim.....	33
Pozitivizm.....	34
Pozitivist Felsefe Açısından Eğitim.....	36
Postmodernizm	37
Postmodern Felsefe Açısından Eğitim.....	37
GENEL FELSEFİ AKIMLARIN TÜRKİYEDE EĞİTİME ETKİLERİ	39
Özet	41
Kendimizi Sınayalım.....	43
Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı.....	44
Sıra Sizde Yanıt Anahtarı.....	45
Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar	45

Eğitim Felsefesi Akımları.....

3. ÜNİTE

Eğitim Felsefesi Akımları.....	49
GİRİŞ	51
EĞİTİM FELSEFESİNİN İŞLEVLERİ	51

EĞİTİM FELSEFESİ AKIMLARI	54
Daimicilik-Perennializm	54
Esasicilik-Essentializm	56
İlerlemecilik -Progressivizm	58
Yeniden Oluşturmacılık-Reconstructionizm	61
Politeknik Eğitim.....	63
Özet	66
Kendimizi Sınayalım	67
Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı	68
Sıra Sizde Yanıt Anahtarı	68
Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar.....	69

4. ÜNİTE**Eğitim Sistemlerinde Alternatif Okullar 71**

GİRİŞ	73
JEAN-JACQUES ROUSSEAU.....	74
JONH DEWEY	75
ALTERNATİF OKULLAR.....	78
Montessori Okulları.....	78
Yeni Okul (Escuelas Nuevas)	80
Dalton Okulları.....	81
Brockwood Park Okulu.....	82
Paideia Okulları.....	83
Mıknatıs Okullar	85
A.S. Neill Özgür Okul Hareketi.....	86
Waldorf Okulları	87
Özet.....	90
Kendimizi Sınayalım.....	91
Okuma Parçası.....	92
Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı.....	92
Sıra Sizde Yanıt Anahtarı.....	91
Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar.....	93

5. ÜNİTE**Türk Eğitim Sisteminin Felsefi Temelleri..... 95**

GİRİŞ	97
İSLÂMİYET ÖNCESİ TÜRK TOPLUM YAPISI VE	97
EĞİTİMİN DAYANDIĞI FELSEFE	97
İSLÂMİYET SONRASI TÜRK TOPLUMUNDA EĞİTİMİN DAYANDIĞI FELSEFE.....	98
SELÇUKLULAR VE OSMANLILARDA EĞİTİMİN DAYANDIĞI FELSEFE...	102
CUMHURİYET DÖNEMİ EĞİTİMİNİN DAYANDIĞI FELSEFE	105
Özet.....	110
Kendimizi Sınayalım.....	111
Okuma Parçası.....	112
Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı	113
Sıra Sizde Yanıt Anahtarı.....	113
Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar.....	114
İmajlar İçin Yararlanılan İnternet Adresleri	114

Sözlük 115**Dizin 117**

Önsöz

21. yüzyıl toplumları küreselleşme, siber iletişim ve bilgi ekonomisi gibi değişkenlerin etkisi ile yapısal bir dönüşüm süreci içine girmiş; bu süreçte eğitim ve okul merkezde tanımlanan öğeler olmuştur. Eğitimin ve okulun merkezde tanımlanması; eğitimin stratejik değişim ajanı olarak toplumsal işlevlerinden, eğitim ve okul kurumunun diğer kurumlarla olan ilişki dinamiklerinden ve belirlenen eğitim felsefelerinin toplum kurgusunun temelinde yer almasından kaynaklanmaktadır.

Toplumlar var olma stratejilerini çağdaş eğitim felsefeleri ve eğitimle toplum arasındaki ilişki dinamikleri çerçevesinde yeniden yapılandırırken, eğitimin ve okulun felsefi anlamının, değişimi gerçekleştirecek olan sistem yürütücüleri tarafından kavranması yadsınamaz bir gerekliliktir. Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde, toplumsal kalkınma ve sürdürülebilir gelişmenin en önemli değişkenlerinden biri olarak tanımlanan eğitimin; özellikle toplumsal ve felsefi anlamı kavranmadan, salt teknik ve yasal bir süreç olarak yapılandırılması ve sürdürülmesi okullardan başlayarak sistemin genelinde çeşitli sorunlara neden olmaktadır. Başta öğretmenler, eğitim ve okul yöneticileri ile politika yapıcılar eğitimin bir yapı, süreç, örgüt ve sistem olarak toplumsal ve felsefi anlamını kavradıkları ölçüde, okullardaki sınıflardan sistemin geneline kadar geniş bir yelpazede beliren sorunların çözümüne yönelik bütüncül bir bakış açısı kazanabilirler.

Eğitim felsefesi kitabı, eğitim felsefesi alanını tanımanız, gerçekleştireceğiniz eğitim öğretim etkinliklerinin felsefi arka planını kavramanız, öğretmenlik mesleğinin işlev ve etkilerini felsefi açıdan konumlandırmaya yönelik bilgi ve beceri kazanmanız amacıyla hazırlanmıştır.

Bu amaca yönelik olarak kitapta, felsefenin tanımı, kapsamı, felsefe-eğitim ilişkisi, eğitim felsefesi; felsefi akımlar ve eğitim, eğitim felsefesi akımları; eğitim felsefesi ve çağdaş eğitim sistemleri ve Türk Eğitim Sistemi'nin felsefi temelleri konularına yer verilmiştir.

Konuları kendi kendinize çalışarak öğrenmenize olanak sağlayacak biçimde, uzaktan eğitim ilkelerine uygun olarak hazırlanmış bu kitaptaki bilgileri daha kolay ve etkili biçimde öğrenebilmeniz için öncelikle ünitelerin baş kısımlarında yer alan amaçlar bölümünü gözden geçiriniz. Ünitelerin içindekiler kısımlarını inceleyiniz. Ünitelerin içine yerleştirilmiş olan soruların ve tartışma önerilerinin gereğini dikkate alınız. Ünitelere ilişkin metni çalıştıktan sonra ünite sonundaki özeti okuyunuz. Ünitelerin sonundaki değerlendirme sorularını yanıtlayınız. Konuyla ilgili ayrıntılı bilgi için ünitelerin sonlarındaki kaynaklara başvurunuz. Kitaptaki kimi üniteler için çekilen televizyon programlarını izlemeye özen gösteriniz.

Kitabın yararlı olmasını umuyor, başarılar diliyorum.

Editör
Doç.Dr. Adnan BOYACI

EĞİTİM FELSEFESİ

1

Amaçlarımız

Bu üniteyi tamamladıktan sonra;

- Felsefenin tanımını ve kapsamını açıklamak,
- Felsefenin uğraş alanlarını açıklamak,
- Felsefe ile bilimin ilişkisini açıklamak,
- Felsefe ile bilimin benzerliklerini ve farklılıklarını kavramak,
- Felsefe ile eğitim ilişkisini açıklamak için gerekli bilgi ve becerilere sahip olabileceksiniz.

Anahtar Kavramlar

- Felsefe
- Sevgi (Philia)
- Bilgi
- Bilgelik (Sophia)
- Ontoloji (Varlık Bilgisi)
- Epistemoloji (Bilgi Sorunu)
- Aksiyoloji (Değerler Sorunu)
- Mantık
- Etik
- Sosyal Politik
- Düşünme Biçimleri
- Akılcı Düşünme
- Bilim ve Felsefe Farklılıkları- Benzerlikleri
- Eğitim Felsefesi

İçindekiler



Felsefenin Tanımı, Kapsamı, Felsefe-Eğitim İlişkisi, Eğitim Felsefesi



Kaynak: <http://www.doc.gold.ac.uk/seminars/AISB08/Philosophy.jpg>

Erişim Tarihi: 30.06.2008

Dünün basit toplumlarından bugünün küresel köyüne değin tüm tarihsel gelişim dönemlerinde eğitimin, kim için, hangi amaçla, nerede ve nasıl gerçekleştirileceğine ilişkin soruların yanıtları her zaman aranmıştır. Eğitim programlarının öğeleri açısından bakıldığında amaçların neler olacağı, bireyin neden, hangi konularla, nasıl eğitileceği ve öğrenmelerin nasıl ölçüleceği soruları, pedagojik olmanın yanında özünde sosyo-ekonomik ve politik içerikli sorulardır. İşte eğitim felsefesi, bu sorulara yanıt ararken aynı zamanda yönetici, eğitimci ve öğretmenlere yol gösteren ve eğitim sürecine kılavuzluk yapan bir çalışma alanı olmuştur.

Örnek Olay

Öğretmenler Odasından Eğitim Felsefesi Manzaraları

Öğretmen arkadaşlarımızın bir kısmı okulumuzun öğretmenler odasının bir köşesinde hararetle tartışmaktadırlar. Biraz yorgunlukla yanlarına varıp katılmaya çalıştım. Ne hacet çok yorgunum. İzledim, sizlerle paylaşayım dedim.

* * *

Ahmet Öğretmen okullarda okutulan derslerin ortak bir felsefesinin olmadığını anlatmaya çalışıyordu. Ahmet Öğretmen, ders kitapları ve yardımcı kaynakların ön sayfalarında Atatürk resmi ile Ulusal Marş ve Atatürk'ün Gençliğe Hitabı'nın bulunmasına karşın, içeriklerinin yer yer Atatürkçülükten uzak olduğunu vurguluyordu.

Aniden "Çok uzaklaştık Ata'dan çok ..." dedi başını sallayarak.

Ayla Hanım okulumuzun genç öğretmenlerinden, dört, beş yıllık bir öğretmen kardeşimiz. Kuşağının aksine heyecanla atılıyordu tartışmalara. "Ülkenin eğitim sistemi önce demokratik olmalıdır, insancıl olmalıdır ve eğitim programları ülke koşulları ile halkın gereksinmelerine yanıt vermelidir." tezini savunuyordu özette. Ayrıca "eğitim sistemi üretimi baz almalı, eğitim üretim içindir" diyerek görüş belirtti sonradan.

Ali Öğretmen de eskilerde uzun yıllar sürgünlere gitmiş; ak saçlı 68-78 kuşağı arasından bir kuşak misali, emekliliğini doldurmuş eski dernekçilerden, sendikacılardan. Ayla Hanım'a katılmakla birlikte "eğitimin üretim için olmasının değil; üretimin kim için yapıldığının önemli olduğunu" belirtiyordu. "Konuya materyalist bakılmalı." diyerek "Eski çamlar bardak oldu, her şey değişmektedir; bir de bizim eğitim sendikaları değişse . . ." diye ekledi.

George yarı bozuk Türkçesiyle atıldı. "Siz Türkler çoklukla sisteme siyasi bakıyorsunuz!" dedi.

Araya giren Ali Öğretmen: "Öyle değil mi yani, George?" diyerek öteleledi.

George, hafif kırçıl saçları, bize olan sevgisiyle "siz nasıl diyorsunuz 'hümanizma', 'fonksiyon' işlev lazım yani" diyerek ayrıldı köşemizden.

'Onun dediğinin bizdeki karşılığı insancılık!' diyerek atıldı söze Türk Dili Edebiyatı öğretmenimiz Sezgin Hanım. "Ne ontoloji, ne epistemoloji, ne mantık ne de aksiyoloji konuşuluyor burada. Yüksek lisansta hoca bize bunları hep anlattı. Sahi, biz bunları niye öğrendik; ne işimize yaradı tüm bunlar? Felsefesiz bir sistem kılavuzsuz bir gemiye benzemez mi?" diye ekleyerek sonlandırdı sorularını.

Dilara Hanım, İngilizce öğretmenimiz. "Ne çok politik ve felsefi konuşuyorsunuz." dedi söze girdi. "Ben Amerika'da da İngiltere'de de görmedim böyle şeyler. Oralarda herkes gözlerini kapıyor, vazifesini yapıyor!" diye ekledi.

Ahmet Öğretmen: "Öncelikle eğitim amaçlarına yön veren bir bakışa gereksinme var o da biz de Atatürkçülüktür" diyordu, ben oracıktan ayrılırken...

* * *

GİRİŞ

Eğitimin istendik davranış oluşturma süreci olarak tanımlanması genel kabul gören bir yaklaşımdır. Bu öz gereği istendik davranış değişimi oluşturmak eğitimin genel amacıdır. Ancak istendik davranışın oluşturulmasının, her şeyden arınık koşul ve ortamlarda oluşmadığı açıktır. Eğitimin sosyal, ekonomik, psikolojik, tarihsel, siyasal, pedagojik ve felsefi yönlerinin olduğu bir gerçekliktir. Eğitimin hangi amaçları gerçekleştireceği, bu amaçları gerçekleştirmek için hangi içeriğe sahip olacağı, içeriğe bağlı olarak hangi yöntem ve tekniklerinin uygulanacağı ve öğrenilenler ile sürecin hangi ölçüte göre ve nasıl ölçülüp değerlendirileceği önemli sorun alanlarıdır. İşte genelde felsefe, özelde eğitim felsefesi bu sorunların çözülmesinde kılavuzluk yapan, yol ya da yöntem öğreten bir çalışma alanı olarak değerlendirilebilir.

FELSEFENİN TANIMI VE KAPSAMI

Doğrudan “felsefe nedir?” sorusuna kısa bir yanıt verilmesi oldukça güçtür. Felsefenin tek bir tanımı yoktur. Bazı düşünürlere göre felsefenin tanımı yapılamaz; çünkü o bir üst dildir (Sönmez, 2006, s.66). Felsefenin tanımının yapılmasının zorluğunun temel nedenleri şu biçimde özetlenebilir: Birincil neden, farklı felsefe türlerinin varlığıdır. Örneğin metafizik, ahlak ve bilgi felsefesi gibi çok değişik felsefe türleri bulunmaktadır. İkincil neden her felsefe kolunda değişik eğilim, kuram ve öğretilerin varlığıdır. Örneğin realizm, idealizm, pragmatizm ve rasyonalizm gibi değişik felsefi yaklaşımlar bulunmaktadır. Felsefenin tanımlanmasını zorlaştıran üçüncül ve temel neden ise, tarihsel süreçte öğretilerin karşıtlığı ve birbirini yadsıması ve çalışma alanının karmaşık soyutluğudur (Yıldırım, 1991, s.10). Her bir felsefe anlayışı, teori ve yaklaşımın farklı tanımlamalarının bulunması tanımlamayı zorlaştırmaktadır.

Basit ve genel bir tanımla felsefe “bilgelik (hikmet) sevgisi” olarak ifade edilebilir. Aristo, felsefeyi ilk nedenlerin bilimi olarak tanımlarken, felsefeye olayların temeline inmek kâinatın özünü araştırmak anlamı yüklenmiştir (Ergün, 2006, s.56). Ancak felsefenin salt metafiziği konu edindiği söylemek olanaklı değildir. Özellikle yeni çağla birlikte felsefenin temel çalışma alanı bilim olmuş ve buna bağlı olarak bilim felsefesi doğmuş, “gerçeği bütünü olarak değerlendirme” genel kabul görmüştür. Genel olarak felsefenin mitos, din ve şiiirden doğduğu kabul edilir. Zamanla özgün düşünmenin temellerini atarak gerçeği bütünüyle açıklamaya çalışmış; yaşama bakış açısı anlamı kazanmıştır (Özyurt, 2000, s.166). İlk zamanlar tüm bilimlere kapsayan felsefeden zamanla matematik, fizik, antropoloji, biyoloji, kimya, astronomi, sosyoloji ve psikoloji gibi kimi bilimler ayrılmıştır.

Tarihsel olarak bakıldığında felsefe teriminin ilk kez Pythagoras’ın kullandığı belirtilmekle birlikte felsefe (Philosophia) terimi kesin anlamını Platon ve Aristoteles felsefesinde kazanmıştır. Kaynağı Yunanca philosophia terimine dayanan felsefe, “sevgi” (philia) ve “bilgi, bilgelik” (sophia) sözcüklerinin birleşmesinden oluşmuştur (Akarsu, 1988, s.80). Sözlük karşılığı olarak felsefeye şu anlamlar yüklenmektedir (Oğuzkan, 1993, s.56):

Felsefe, gerçeğin (realitenin) tümünü, özdek (madde) ve yaşamla ilgili türlü belirtileri neden, ilke ve erekler (hedefler/amaçlar) bakımından inceleme amacı taşıyan düşünce etkinliğidir. Felsefe, bilgi, kavram, inanç ve kuramların çözümlenmesi ve eleştirilmesinde açıklık arayan düşünce yöntemidir. Felsefe, bir kişinin davranış ve düşüncelerine kılavuzluk yapmaya yarayan toplu ve tutarlı görüş bütünüdür. Felsefe, genel olarak mantık, ahlak, güzelduyu, fizik ötesi ve bilgi kuramı gibi dallardan oluşan geniş bilim alanıdır.

Felsefe terimi, kaynağı Yunanca philosophia terimine dayanan "sevgi" (philia) ve "bilgi, bilgelik" (sophia) sözcüklerinin birleşmesinden oluşmuştur.

Belirtildiği gibi felsefeyi tek bir tanımla açıklamak oldukça güçtür. Felsefenin ne olduğunu ortaya koyan şu üç görüş ise yaygın olarak kabul görmektedir (Sözer, 2002, s.83):

1. Felsefe insanın niteliğini, dünyanın yapı ve işleyişini anlama çabasıdır.
2. Felsefe gerçeği bulma ve öğretme yolunda bir bitmeyen derinleşmedir.
3. Felsefe insanı iyiye, doğruya ve güzele yönelten bir düşünce biçimidir.

Felsefe tanımı konusunda belirli bir uzlaşma olmamasına karşın, genel özellikleri ve işlevleri şu biçimde özetlenebilir:

- Felsefe yaşama ve evrene karşı bir tavır alıştıdır (Sönmez 2006, s.62).
- Felsefe, akılcı incelemeye ve yaratıcı düşünceye dayalı bir yöntemdir.
- Felsefe evren ve bütün hakkında belirli bir görüş elde etmeye çalışan bir çabadır.
- Felsefe hem sorun hem de sorunların çözümü hakkında kuramlardır (Tozlu, 2003, ss.7-9).
- Felsefe dilin mantıksal analizi, kavramların ve sözcüklerin tanımlanması ve anlamlarının aydınlatılmasıdır (Türkoğlu, 1996, ss.168-169).
- Felsefe bilimlere yol göstericilik yapan onlara amaç, yöntem ve teknik önerilmesidir (Çelikkaya, 1999, s.87).

Felsefe yaşama ve evrene karşı bir tavır alıştıdır: Bireyin günlük yaşamda kişiliğinde odaklaşan her tavır ve anlayışı temel düzeyde felsefe olarak nitelendirmek olasıdır. Örneğin bir alışverişte ortaya koyduğumuz anlayışın felsefi bir bakışın ürünü olduğu söylenebilir. Yerli malı kullanma, markasız giyecek tercih etmeme, semt pazarı yerine manavı tercih etme gibi ayrıntılar bile bir bakışın sonuçlarıdır ve basit anlamda bir felsefeyi içerir. Kaldı ki ulusal bağımsızlık, yurt ve dünya yönetimine ilişkin siyasal görüş, medya ve gazete tercihleri ile dinî inançla ilgili görüşlerin yaşama ve evrene ilişkin birer tavır olduğu açıktır. Örneklerdeki bakış açıları, aslında bilinçli ya da bilinçsiz birer felsefi anlayışın yansımalarıdır. Özetle felsefe bir dünya görüşüdür ve yaşama bakış açısıdır, evreni bütünüyle kavrama ve yakalama uğraşısıdır (Sönmez, 2002, s.4).

Felsefe akılcı incelemeye ve yaratıcı düşünceye dayalı bir yöntemdir: Felsefe olay ve olguların belirli bir sistematik içinde akılcı düşünme ilke ve tekniklere dayandırılarak irdelenmesini amaçlar. Bu bağlamdaki felsefe artık basit ve dar anlamda felsefeden farklıdır ve akademik değer taşır. Felsefe, insana birçok konuda doğru, açık ve neden-sonuç ilişkileriyle delillere dayalı olarak düşünmeyi öğretir. Felsefi düşünme yöntemleri insana hemen her konuda akıl yürütebilmesi için gerekli temelleri hazırlar (Cevizci, 2007a, s.30). Örneğin günlük yaşamda olay ve olgulara bakışımızda tümevarım ve tümdengelim gibi mantık yürütme tekniklerinden yararlanırız.

Felsefe evren ve bütün hakkında belirli bir görüş elde etmeye çalışan bir çabadır: Felsefe bireyin dünden bugüne kazandığı bilgi ve deneyim birikimi ile edindiklerinin sistemleştirilmesine olanak verir. Bu süreç bir bakıma bireysel bir dünya görüşünün oluşturulmasıdır. Ancak felsefe olay ve olgulara dar, tek yönlü bir anlayışla değil; bütüncül bakmayı amaç edinir. Filozof bakış, yaşamı bir iş adamı ya da sanatçının salt kendi uzmanlık alanı açısından görmek yerine; bir bütün olarak kavranılmasını amaçlar (Tozlu, 2003, s.8). Felsefe burada "düşünce felsefesi"ni "eleştirel felsefe"den ayırık tutar. Felsefe değişik bilim ve çalışma alanlarının düşünce ve sonuçlarını alarak daha bütüncül olana ve evrensele yaklaşır.

Felsefe hem sorun hem de sorunların çözümü hakkındaki kuramlardır: Felsefe köken olarak bilgiyi ve bilgeliği sevmek, doğruluğu araştırmak, özgür dü-

şünce ve eleştiriyi sağlam bilgilere ulaşır yaşamı buna göre düzenlemeyi amaçlar (Hilav, 1985, s.14). Bu bağlamda felsefe sürekli sorunları ve sorunların çözümünü uğraş edinir. Felsefede bilim, din gibi kimi çalışma alanlarında olduğu gibi ortak kabul gören doğruluğuna ve kesinliğine inanılan, benimsenen sonuçlardan söz etme olanağı oldukça zayıftır. Buna göre belki Kant'ın belirttiği gibi "Öğrenilecek felsefe yoktur; ancak felsefe yapmak, felsefi düşünmek vardır." Bu yönüyle felsefe, sürekli arayışı ifade etmektedir (Şişman, 2000, ss.87-88). Felsefe sürekli tüm boyutlarıyla sorunları belirlemeye ve bütüncül yaklaşımla sorunların çözümüne çalışır. Kısaca felsefe evrende her şeyin genel ve sistemli bir biçimde incelenmesine ve yorumlanmasına çalışan bir düşünce sistemidir (Sözer, 2002, s.83). Bu düşünce sistemiyle felsefe insan yaşamı ile ilgili ya da insanı rahatsız eden her türlü sorunun yöntemli bir biçimde çözüm etkinliklerini içerir.

Felsefe, kavramların analizi, sentezi ve anlamlarının aydınlatılmasıdır: Felsefenin tanımının yapılamayacağı, onun bir üst dil olduğu görüşü, genel kabul gören bir anlayıştır (Sönmez, 2006, s.62). Bu genel kabul görüşü; analiz, sentez ve değerlendirme ile anlamlandırma temel görevini felsefeye yüklemektedir. Buna karşılık iki tür görüşün bulunduğu söylenilebilir. Birinci görüş felsefeye analiz yolu ile tüm sözcük ve kavramları açıklama işlevi yüklemektedir. Diğer görüş ise felsefenin tüm yaşama ilişkin deneyimleri aydınlatmak ve açıklamak görevi bulunduğunu ileri sürmüştür (Tozlu, 2002, s.10). Kısacası felsefe; olay, olgu, durum, koşul, kavram ve bütün olarak yaşama anlam verme ve açıklama etkinlikleri bütünüdür denebilir.

Felsefe bilimlere yol göstericilik yapar, yöntem önerir: Felsefenin temel özelliklerinden biri de yol gösterici olup yöntem önermesidir. Platon, felsefenin kendine özgü bir yöntemi bulunduğunu belirterek diyalektik yöntemi kullanmıştır (Cevizci, 2007b, s.22). Bilim ile felsefe başlangıçta iç içedir. Bilim ve felsefe arasındaki ilişki 17. yüzyıldan sonra da devam etmekle beraber yeni çağla birlikte kimi bilim alanları felsefeden ayrılmaya başlamıştır. Felsefe ile bilim arasındaki temel benzerlik, her ikisinin de aklın ürünü olmasıdır (Cevizci, 2007a, ss.24-25). Ancak felsefeye bu bağlamda düşen görev, akıl yürütme yöntem ve tekniklerini göstermektir. Felsefenin bir çalışma alanı olarak 'mantık' bu işlevi yerine getirmeye çalışır (Cevizci, 1997, s.456).

Felsefe yaşama ve evrene karşı bir tavır alışır. Felsefe, akılcı incelemeye ve yaratıcı düşünceye dayalı bir yöntemdir. Felsefe evren ve bütün hakkında belirli bir görüş elde etmeye çalışan bir çabadır. Felsefe hem sorun hem de sorunların çözümü hakkındaki kuramlardır. Felsefe kavramların analizi, sentezi ve anlamlarının aydınlatılmasıdır. Felsefe bilimlere yol göstericilik yapar, yöntem önerir.

Felsefenin din ve bilimden ayrılması hangi sonuçları doğurmuş olabilir?



SIRA SİZDE

Felsefenin Uğraş Alanları

Felsefenin uğraş alanları üzerinde bir birliktelik yoktur. Bu durum, özü itibarıyla her felsefi yaklaşım ya da filozofun görece farklılığının doğal bir sonucu olarak görülebilir. Bununla birlikte eğitim felsefesi alanında felsefenin başlıca uğraş alanlarının Ontoloji -Varlık Bilgisi-Epistemoloji -Bilgi Sorunu- ve Aksiyoloji -Değerler Sorunu- ve Mantık biçiminde verildiği görülmektedir.

Ontoloji (Varlık Bilgisi): Ontoloji varlık bilgisi, varlık sorunu ya da varlık felsefesi adlarıyla da bilinir. Varlığı kendinde ele alarak kaynağını, özünü, nitelik ve kategorilerini ele alan felsefe dalıdır (Hilav, 1985, s.212). Ontoloji varlığı, mikro-makro boyutlarda, nicelik, nitelik açısından somut, soyut planlarda ele alan oluşum ve içerik açılarından inceleyen felsefi bir çalışma alanıdır (Özyurt, 2000, ss.171-172). Bu anlamda felsefenin ilk ve temel uğraş alanlarından biri olup tüm varlık alanını, kozmosu, doğayı ve evreni, bunların oluşum, dönüşüm ve değişimi konularını inceler (Değermencioğlu, 1997, s.33). Ontoloji boyutunda yanıt aranan sorulardan ilki 'arke'ye ilişkindir. Yani "Tüm varolanların başlangıcı, ilk tözü

Felsefenin başlıca uğraş alanları Ontoloji -Varlık Bilgisi-, Epistemoloji -Bilgi Sorunu- ve Aksiyoloji -Değerler Sorunu- ve Mantıktır.

Ontoloji varlık bilgisi- varlık sorunu, varlık felsefesi olarak bilinir. Ontoloji varlığı, var olanı mikro-makro boyutlarda, nicelik, nitelik açısından somut, soyut planlarda ele alan oluşum ve içerik açılarından inceleyen felsefi bir çalışma alanıdır.

Epistemoloji Türkçede bilginin ya da bilgi teorisi adıyla bilinmektedir. Bilgi, bilme ve edinme konularına değinen bu alan bilginin nasıl gerçekleştirildiği konusu üzerinde de durur.

Aksiyoloji değerler alanı ilişkilerini özellikle yaşama düzeni bakımından aydınlatmayı amaçlar.

nedir?” sorusuna yanıt aranır. Felsefeciler bu soruya yanıt vererek felsefelerini temellendirilir. Arke (töz, köz) evrende hiç bir şey yokken var olduğuna inanılan ya da var olduğu kabul edilendir. Tarihsel gelişim içinde Descartes Tanrı, Hobbes madde, Spinoza Tanrı ya da doğa, Marx madde ve değişme, Dewey değişme ve Satre insanı arke olarak kabul etmişlerdir (Gökberk, 2005).

Felsefeler genel bir yaklaşımla bu soruya verdiği yanıtı göre gruplanabilir. Örneğin soyut ya da manevi öğelerden birini arke olarak belirleyen felsefi yaklaşımlar idealist anlayış olarak değerlendirilir. Buna karşılık somut ya da maddi öğelerden bir öğeyi ‘arke’ olarak belirleyen felsefi yaklaşımlar ise materyalist anlayış olarak belirlenir. Felsefenin bu dalı şu sorulara yanıt aramaya çalışır (Sönmez, 2006, s.65; Sözer, 2002, s.84):

1. Varlıkların kökeninde bir tek nesne mi, yoksa ruh ve madde diye iki ayrı nesne mi vardır? Ruh ve madde diye iki ayrı nesne varsa bunların nitelikleri ve birbirleriyle ilişkisi nedir?
2. Evrende olup bitenlerin belli bir amacı ve bütünlüğü var mıdır?
3. Doğa yasaları denen zorunlu ilişkilerin varlık nedeni nedir?

Epistemoloji (Bilgi Sorunu): Epistemoloji, felsefenin en temel ve merkezci alanlarından biridir. Yunanca ‘episteme’ (bilgi), ve logos (bilim, açıklama, gerekçe, öğretisi) sözcüklerinin birleşiminden oluşan kavram, Türkçede bilginin ya da bilgi teorisi adıyla bilinmektedir (Baç, 2007, s.23). Doğrudan doğruya genel bir anlayışla bilgilerin köken ve niteliğini inceleyen felsefe dalıdır (Yıldırım, 1989, s.10). Daha çok bilgi, bilme ve edinme konularına değinen bu alan, bilginin nasıl gerçekleştirildiği konusu üzerinde durur (Sarpkaya, 2004, s.152). Bilgi teorisi alanı şu sorulara yanıt aramaya çalışır (Sönmez, 2006, s.66; Sözer, 2002, s.84):

1. Bilginin kaynakları nedir? Bilgi nereden gelir? Nasıl biliriz?
2. Bilginin niteliği, doğası nedir? Zihnin algıladıkları dışında gerçek bir dünya var mıdır?
3. Bilginin geçerliliği ve güvenilirliği nedir? Doğruyu yanlıştan nasıl ayırabiliriz? Bilgilerimizin gerçeğe uygunluk derecesi nedir?

Bilginin kaynağına göre kimi felsefi adlandırmalar tanımlanabilir. Örneğin, bilgi edinmede akla öncelik veren felsefe türü rasyonalizm, tüm bilgilerimizin deneyimlerimizden kaynaklandığını savunan felsefe akımı empirizm olarak adlandırılır (Yıldırım, 1989, s.10). Doğruluğu ya da gerçekliği eylem sonuçlarına göre belirleyen felsefi akım pragmatizm; bilgi kaynağının olgular olduğunu savunan akım ise pozitivistir (Akarsu, 1988, s.151 ve s.136).

Aksiyoloji (Değerler Sorunu): Bu kavram Yunanca axios (değer) ve logos (bilim, öğretisi) sözcüklerinin birleşiminden türetilmiş olup değerler alanı ilişkileri, özellikle yaşamı, düzeni bakımından aydınlatmayı amaçlar (Akarsu, 1988, s.50). Bir bakıma aksiyoloji, etik ve estetik değerlerle, bir varlığın kendi huy, mizaç ve seciyesini araştırır. Kısaca değerler ve yapıp etmeler ile ilgili sorunları inceler ve değerlendirir (Değermencioğlu, 1997, s.36). Değerlerin incelenmesi konu edinilir. Kural olarak değerlerin incelenmesi üç temel tartışma konusu etrafında şekillenir. Birincil konu değerlerin öznel veya nesnel, kişisel ya da toplumsal olması sorunudur. İkinci tartışma konusu, değerlerin değişip değişmediği; üçüncü olarak da değerlerin hiyerarşisinin olup olmadığıdır (Alkan, 1983, ss.3-4). Değerlerin kaynağı, niteliği, sınıflaması ve insanlıkla ilişkisi üzerinde duran çalışma alanıdır ve “iyi”, “güzel” ve “doğru” araştırılır.

Aksiyolojide neyin iyi olduğu ya da ahlaki değerlerle ilgili bölümüne ahlak (ethics) denir. “İyi ahlak, kötü ahlak nedir? Mutlu insan, mutsuz insan kimdir? Ölçütleri

nelerdir? Ölçütler doğuştan mı gelişir; yoksa toplumdan mı kaynaklanır?” soruları irdelenir (Türkoğlu, 1996, s.174). Güzelin, çirkinin niteliği ya da neyin güzel olduğu estetiğin konusudur. Yaşamın estetik yanı bu boyutuyla değerler kuramının inceleme alanıdır (Sarpkaya, 2004, s.152). Etik, insan eylemlerine ve ahlaki değerlere felsefi bir bakışla yönelir; estetik ise, sanatta ve doğada güzelliği irdeler. Dolayısıyla, aksiyoloji bir “değer” araştırmasıdır (Gutek, 2001, s.7). Bu bölümün bir inceleme konusu olan neyin doğru olduğu sorusu ise sosyal politığın inceleme alanına girmektedir.

Mantık (Logic): Yunanca logike sözcüğünün karşılığında kullanılan mantık, düşüncelerin düşüncelerle doğrulanması anlamına gelmektedir (Hançerlioğlu, 2006, s.242). Sözlük karşılığı olarak önermelerin tutarlılığı ile çıkarımların geçerliliğini belirleyen kuralları konu edinen bilim alanıdır (Grünberg ve diğerleri, 2003, s.85). Günümüzde günlük yaşamda mantık kavramı tutarlı ya da doğru düşünme, us (akıl) yürütme gibi özellikleri içinde bulundurur. Düşünme ise önermeler arasında bağ kurarak bilinenden bilinmeyeni elde etme süreci ve bu sürecin sonunda oluşan üründür. Kısaca mantık için “doğru düşünce incelemesi” denebilir (Sözer, 2002, ss.84-85).

Felsefenin mantık çalışma alanında şu sorulara yanıt aranmaya çalışılır (Sönmez, 2006, s.67). Akıl nedir? Akıl kuralları var mıdır? Varsa nelerdir? Bu kurallar doğuştan mıdır; yoksa sonradan mı öğrenilmektedir? Evrensel ve geçerli midir? Göreceli ve değişken midir? Doğru düşünmenin kuralları nelerdir? Akıl yürütme yolları var mıdır? Varsa bunlar nelerdir?

Yunanca logike sözcüğünün karşılığında kullanılan mantık, düşüncelerin düşüncelerle doğrulanması anlamına gelmektedir.

Felsefenin uğraş alanlarının en belirgin ayırt edici özellikleri ne olabilir?



SIRA SİZDE

FELSEFE BİLİM İLİŞKİSİ

Felsefe, bilim ilişkisi tarihsel süreç içinde kimi farklılıklar göstererek gelişim göstermiştir. İlk çağlarda bilim ve felsefe ayrımını görmek olanaklı değildir. Felsefenin de bilimsel çalışma alanları gibi insanın bilme, anlama, araştırma, kimi soruları yanıtlama ve gelişme gereksinmesinden doğduğu açıktır. Felsefe özü gereği diğer bilgi dallarının bir yönüyle incelediği konuları genel kavramlar kullanarak incelemektedir (Büyükkaragöz ve diğerleri, 1998, s.61). Felsefe çağdan çağa, bölgeden bölgeye kimi farklılıklar göstererek gelişmiştir. İlk çağda, Antik Yunan uygarlığında, felsefe gerçeği bulmaya çalışmayı iş edinmiştir. Buna karşılık Doğu’da düşünürler farklı biçimde düşünmek için ve felsefeyi sosyal çevre ile uyumlu ilişkiler geliştirmek için kullanmayı amaçlamışlardır. Orta çağda ise felsefenin merkezine din ve inançların yerleştiği görülmektedir. Felsefe bu bağlamda Tanrı, kutsal ve varoluş tartışmalarını konu edinmiştir. Modern dünyada laikleşen kültür ile birlikte bilimin merkeze yerleşmeye başladığı; giderek din, bilim ve felsefenin birbirlerinden ayrıldığı görülmektedir (Cevizci, 2007a, ss.12-13).

Felsefe ile bilimin ilişkilerinde temel olan, birbirlerinin tamamlayıcısı olmalarıdır. Bu durum bilim ve felsefenin özlerinden kaynaklanır. Felsefe bir bakıma düşünme, akıl yürütme, sorun çözme, kuram geliştirme, açıklama, yorum ve düşünme biçim yol ve yöntemlerini konu edinir (Değirmencioğlu, 2000, s.84).

Bilim ve felsefe birbirlerinden tümüyle kopuk değil; sıkı bir ilişkiindedir: Bilim ve felsefenin yeni çağla birlikte birbirlerinden ayrılmış olduğu bilinmektedir. Buna karşılık bilim ile felsefenin tümüyle birbirlerinden kopuk olduğu düşünülemez. Özellikle 20. yüzyıldaki baş döndürücü uzmanlaşmaya ve bunun

İlk çağlarda bilim ve felsefe birlikteliği vardır. Felsefe insanın bilme, anlama, araştırma, kimi soruları yanıtlama ve gelişme gereksinmesinden doğmuştur.

Bilim ve felsefe sıkı bir ilişki içindedir. Bilim gerçeği parçalara ayırarak incelerken felsefe gerçeği bir bütün olarak inceler. Bilim gerçeğe bilimsel yöntemi kullanarak ulaşmaya çalışırken felsefe temellendirmeyi amaçlar. Bilimsel önermeler genellikle sentetiktir; ancak felsefi önermeler genellikle analitik ve bazen de metafiziktir. Bilim de felsefe de bilgiye sürekli eleştirel bir gözle bakılır. Bilim ve felsefe için sorular önemlidir. Felsefe ve bilim zihinsel süreçleri işe koşar.

sonucunda bilimin felsefeden, felsefenin de bilimden hızla kopmasına karşın, bilimsel düşünce ve gelişmeleri dikkate almayan felsefe anlayışının yaşaması olanaksızdır (İrzık, 2007). Her bilimsel çalışma alanı bilgi kuramından yararlanmak ve mantıkta geçerli olan düşünme biçimlerini kullanmak durumundadır. Yaygın bir ifadeyle bilimsiz felsefe sağır ve dilsiz; felsefesiz bilim ise kördür (Sönmez, 2006, s.62). Felsefenin bilimle ilişkisi pozitif bilimlerin felsefeden ayrılıp kendi ayakları üstünde durmayı başardıkları 19. ve 20. yüzyılda çok daha netleşmiştir. Bu dönemden sonra felsefe bilim üzerine düşünüp bilimlerin mantığını kurmaya daha çok zaman ayırmıştır. Bu nedenle de bilim ve mantıkla çok daha önceden de ilgilenmesine karşın, felsefenin bilimle ilgili alt dalı olan bilim felsefesinin miladı bu yüzyıllar kabul edilir. Bu dönemin en çok sözü edilen konusu da felsefenin kendisinin de metafizikten arınıp bilimsel olması gerekliliği olmuştur (Can, 2007).

Bilim gerçeği parçalara ayırarak incelerken felsefe gerçeği bir bütün olarak ele alıp inceler: Bilim çalışma konularını tek tek parçalara ayırarak incelerken, felsefenin konulara daha bütüncül bakması temel ilkedir. Örneğin, sosyoloji toplumu, kimya maddelerin organik ve inorganik yapılarını, tarih toplumların geçmişlerini, psikoloji insan davranışlarını inceler. Buna karşılık belki de gerçek bunların bölünmez bir bütünüdür. Bilim bütünle ilgilemezken felsefe bütüne bakmayı amaç edinmiştir. Gerçeği oluştururken bilim elde edilenleri ölçerek bir sonuca ulaştırır ve günlük yaşam ve gelecek için kullanır, faydacıdır. Buna karşılık felsefenin bilim gibi pratik çıkar ya da yarar düşüncesi yoktur (Cevizci, 2007b, s.39).

Bilim gerçeğe bilimsel yöntemi kullanarak ulaşmaya çalışırken felsefe temellendirmeyi amaçlar: Hem felsefe hem de bilim akla dayalı çalışma alanlarıdır. Bununla birlikte yöntem bakımından farklılıklar gösterirler. Bilim, kullandığı deneysel yöntem ve matematiksel açıklama tarzına ek olarak, kanıtlama ve ispatı amaçlar. Felsefede filozof akıl yürütür ve tartışmalar geliştirir (Cevizci, 2007b, s.39).

Bilimsel yöntem, olguları betimleme ve açıklama amacıyla izlenen sistemli bilgi edinme yoludur. Bilimsel yöntemde birinci aşama betimlemedir. Betimleme aşamasında araştırma konusu olgular ve bu olgular arası ilişkiler saptanır, sınıflanır ve kaydedilir. Açıklama ile betimlenmiş olgular, bu olguların ve birbirleriyle olan ilişkilerini yansıtan ampirik (görgül) genellemeler bazı kuramsal kavramlara başvurularak anlaşılır hale getirilir. Hipotez, gözlenen olaylar hakkında yapılan geçici bir açıklamadır. Kuram, sistemli bir biçimde düzenlenmiş olguları açıklama aracıdır. Bilimsel yasa, bir bilim dalının alanına giren olgular arasında sürekli tekrarlanan ve bilim adamları topluluğu tarafından doğru kabul edilen ilişkilerin neden-sonuç biçiminde dile getirilmesidir (Can, 2007).

Felsefede ise temellendirme egemendir. İleri sürülen önermeler birbirleriyle çelişmez; sonuçlar, temel alınan önerme ya da önermelerden akıl yürütme yoluyla çıkarılır. Bu nedenle felsefi önermeler, kimi zaman gerçeğin bilinen özelliklerine ters düşebilir (Sönmez, 2006, s.63). Bilim bütüncül, nesnel ve doğru olmayı amaç edinirken, felsefe kapsamlı, akılcı ve yeterli olmayı amaçlar (Türkoğlu, 1996, s.176).

Bilimsel önermeler genellikle sentetiktir; ancak felsefi önermeler genellikle analitik ve bazen de metafiziktir: Felsefe ve bilim özleri gereği aklın ürünleridir, yani ikisinde de akılcı bir eylemlilik söz konusudur ve her ikisi de varlığı konu edinir (Cevizci 2007a, s.25). Buna karşılık bilimsel önermelerin evrende karşılıkları vardır ve kanıtlanan türdendir. Felsefi önermeler ise analitik ve metafiziktir yani deney, gözlem, araştırma ve belgeleme yoluyla kanıtlanacak türden değildir. Bir bakıma temele alınan bir önermeden onunla çelişmeyen iç tutarlığı olan önermeler elde edilir (Sönmez, 2006, ss.63-64).

Bilimde ve felsefede elde edilen ve kullanılan bilgiye sürekli eleştirel bir gözle bakılır: Her iki çalışma alanı da birer süreçtir. Tümünü gerçeği bulmayı amaçlarken, bir hâlden bir hâle geçiş içinde yani süreç içindedirler. Ancak bu süreçte bilim ve felsefe her olay ve olguyu eleştiriden geçirir. Bilimin temel özelliklerinden biri kuşkucu olmasıdır. Buna karşılık felsefede de filozof için “olmuş, bitmiş bir bilgi” yoktur (Sönmez, 2003, s.3).

Hem bilim hem de felsefe için sorular önemlidir: Bilimsel araştırma öncelikle bir sorunun tanımlanmasıyla başlar. Bilimsel araştırma daha sonra problem ve alt problemlerde sorulan sorulara yanıtlar bulmayı amaçlar. Felsefe de aynı biçimde sorular çok önemlidir. Ancak felsefenin bu bağlamda farkı, yanıtların daha çok önemsenmesidir. Çünkü felsefede genellikle benzer sorular sorulurken yanıtları felsefeye göre farklılaşmaktadır. “Gerçek, varlık, Tanrı, ruh, insan, zaman, bilgi, düşünme, özgürlük, ahlak vb. nedir?” tümüne, bazılarına en azından birine her filozof ya da felsefi sistem yanıt aramak durumundadır (Sönmez, 2006, s.64).

Felsefe ve bilim zihinsel süreçleri işe koşar: Felsefe ve bilim çalışma alanlarında sürekli olarak zihinsel süreçleri işe koşar. Bilim problemin yanıtlarını ararken, felsefe de gerçeğe ulaşmayı amaçlarken sürekli akılcı olmak durumundadır. Tüm süreçler tümdengelim, tümevarım, analogi, hipotetik - dedüktif, diyalektik, aklın geriye dönmesi, retrodüktif, aksiyomatik, ve fuzzy (muğlak) mantığı olarak sınıflandırılabilir. Bu bağlamda bilim ile felsefe arasındaki farklılık, bilim zihinsel süreçlerin ne olduğu ile uğraşmazken; bu akıl yürütme yollarının ne olduğu felsefenin ana çalışma konusudur (Sönmez, 2006, s.64). Bilim ile felsefe arasındaki farklılıklar ve benzerlikler Sönmez (2006), Ergün (2006) ve Cevizci (2007a - 2007b)’den yararlanılarak Tablo 1.1’de gösterilmiştir.

BİLİM	FELSEFE
Gerçeği parçalara ayırarak inceler.	Gerçeği bir bütün olarak ele alır inceler.
Bilimsel yöntemi kullanır ve objektiftir.	Felsefe temellendirmeyi amaçlar. Akıl yürütme yollarını kullanır.
Önermeler genellikle sentetiktir.	Felsefi önermeler genellikle analitik ve bazen de metafiziktir.
Elde edilen bilginin kesinliği kanıtlanır.	Elde edilen bilginin kesinliğini kanıtlamak olanaklı olmayabilir.
Bilim ölçer ve ‘güç’ oluşturur.	Pratik yarar ve çıkar yoktur.
Bilimsel araştırma süreçtir.	Felsefi etkinlikler bir süreçtir.
Eleştirel yaklaşım egemendir.	Eleştirel yaklaşım egemendir.
Sorular önemlidir.	Sorular önemlidir.
Zihinsel süreçleri işe koşar.	Zihinsel süreçleri işe koşar.

Tablo 1.1
Bilim ve Felsefe Arasındaki Farklılıklar ve Benzerlikler

Felsefe ve bilimin benzerlikleri farklılıklar nasıl algılanmalıdır? Bu farklılık ya da benzerliklerinden hangisi daha önemlidir?



SIRA SİZDE

FELSEFE EĞİTİM İLİŞKİSİ VE EĞİTİM FELSEFESİ

Eğitim sistemlerinin amaç, içerik, öğretme ve öğrenme süreçleri ile değerlendirme boyutunda düzenlenmesi bir bakış açısı gerektirir. Bu bakış açısının genellikle ülke siyasetinden soyutlanmayan bir bakış olduğu söylenebilir. Ancak eğitimin hangi amaçlarla, kim için, nerede, ne kadar, nasıl sunulacağı ve süreç ile çiktıla-

Eğitim felsefe ilişkileri şu biçimde özetlenebilir: Eğitim sistemlerinin temel yol göstericilerinden biri felsefedir. Eğitim ve öğretim programları bir felsefi çalışmanın ve kabulün ürünüdür. Benimsenen felsefeye uyum kurumsal etkinlik ve verimliliği artırır. Felsefe ve eğitimde değer ve nitelikler önemlidir. (Bu tümceler yan çıkmada alt alta gösterilebilir)

rın neye göre nasıl ölçüleceği, sosyal, ekonomik, psikolojik ve eğitsel boyutlu bir yaklaşım gerektirir. Bu olgu genelde karmaşık ve tartışmalı bir konu olan ülkenin eğitim anlayışı ve uygulamalarını gündeme getirir. Bu durum, özünde bir boyutuyla da 'eğitim felsefesi' ile eğitim sistemi ilişkisidir.

Eğitim-felsefe ilişkisi çok boyutluluk gösterir. Bir bakıma felsefe eğitimin temel taşlarından biridir. Kimin, ne için, nerede, ne kadar, nasıl eğitileceği ve nasıl değerlendirileceği siyasal, sosyal ve ekonomik boyutlu sorulardır. Ancak tüm bu sorular ve verilecek yanıtlar özü gereği birer felsefi sorudur denebilir. Kimlerin, nasıl ve nerede eğitilecekleri siyasal ve ekonomik kararlardır. Bununla birlikte sorun, soruna bir bakıma "nasıl bakılacağı"dır. Bu da felsefi bir bakış ve tercihtir. Gelişen süreçte tartışmalar eğitimin tüm boyutlarıyla nasıl olacağı tartışmasına odaklanmaktadır. Bir bakıma eğitimin amacı, türleri, programları ve yönetime ilişkin sorular, ontoloji, epistemoloji, aksiyoloji, etik ve mantık alanlarını kısaca felsefeyi ilgilendirmektedir. Eğitim felsefi, bir bakıma yönlendirici öğretimdir (Bilhan, 1991, ss.45-46).

Eğitim-felsefe ilişkisinin çok boyutluluğuna karşın, bu ünite eğitim sistemlerinin temel yol göstericisi olarak felsefe, felsefi çalışmanın ve kabulün ürünü olarak eğitim ve öğretim programları, kurumsal etkinlik ve verimliliği artırmada benimsenen felsefenin etkisi ile felsefe ve eğitimde değer ve nitelikler bağlamında eğitim felsefe ilişkisi irdelenmiştir.

Eğitim sistemlerinin temel yol göstericilerinden biri felsefedir: Felsefe; eğitim sistemlerinin oluşumu, düzenlenmesi, gelişimi, değerlendirilmesi ve değişiminde temel yol göstericilerden biridir. Eğitim hem davranış değiştirme sürecidir hem de toplumsal açık sisteme göre çalışan bir toplumsal kurumdur. Bu nedenle eğitim sürecinin değişkenleri çok boyutludur ve değişkendir. Eğitim süreci bu bağlamda sosyal, kültürel, dinsel, hukuksal, siyasal ve ekonomik birçok değişkenden etkilenir. Ancak her ekonomik, politik ve siyasal sistem bir felsefeye ve bir sayılıya dayanır (Sönmez, 2002, s.46). Her sayılı da özü gereği bir felsefi niteliklidir (Ertürk, 1998, ss.42-44). Bu durum, eğitim sistemlerinin temel değişkenlerinin birinin felsefi bakış ve anlayış olduğunu gösterir.

Eğitim ve öğretim programları bir felsefi çalışmanın ve kabulün ürünüdür: Genel bir bakışla tüm eğitim programları belirli bir felsefeye ya da felsefe birlikteliklerine dayanır. Eğitim, öğretim ve ders programlarının oluşturulmasında program planlamasına bağlı olarak sınıf ders planlarının yapılmasında felsefeden yararlanır. Bir ülkenin eğitim amaçları genel olarak "Niçin insan yetiştireceğiz?" sorusu ile benzer sorulara verilen yanıtlara göre oluşturulur. Bir bakıma eğitim programlarının oluşturulması çoğu kez sistemleştirilmiş, birer kuram düzeyine getirilmiş modellere dayanır. Bu nedenle her eğitim programı bir felsefe ya da felsefe takımına dayanır (Topses, 2006, ss.24-25). Genel olarak eğitimin amacı, istendik davranış değişikliği oluşturmaktır. Bu durumda, insanları belli amaçlara göre yetiştirme öngörülmektedir. Bu amaç, her şeyden önce öğrenme, öğretim, iletişim yoluyla ve felsefenin anlamına bağlı bilgili, bilgiyi seven nitelikli insanlarla olanaklıdır. Dolayısıyla felsefe sözcüğünün içerdiği genel anlam, eğitimde temel ve genel bir amaç olmaktadır (Değirmencioğlu, 2000, s.82). Bu temel bakış, aslında her eğitim etkinliğinin bir felsefeyle yol bulduğunu göstermektedir.

Eğitim programlarında ve eğitim programı planlamasında felsefe geniş bir boyutta yardımcı olur. Felsefe, genel amaçların belirlenmesi, özel amaçların ve öğrenme etkinliklerinin oluşturulması, okulda görev alan personelin rollerinin saptanması ve sınıfta öğrenme yöntem ve stratejilerinin yönlendirilmesinde temel belirleyiciler-

den biridir (Wiles ve Bondi, 2002, s.57). Bu temel bakışla felsefe program geliştirme- nin ölçme ve değerlendirme boyutunda da ölçüt geliştirme, ölçme aracı türlerinin seçimi gibi konularda kılavuzluk yapar. Nitekim yaygın görüş, amaçları oluşturma konusunun, uzmanlık bilgisini aşan bir felsefe sorunu olduğudur (Yıldırım, 1989, s.14). Benzer biçimde programın diğer boyutlarının da uzmanlık bilgisi yanında bir bakış açısı yani felsefe gerektirdiği tartışmasıdır. Özetle felsefe; eğitim, öğretim ve ders programlarının amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve ölçme-değerlendirme boyutlarının bir kılavuzudur.

Benimsenen felsefeye uyum, kurumsal etkiliği ve verimliliği artırır: Eğitim, öğretim ve ders programlarına yön veren genel felsefi bakışın uygulayıcılar tarafından kabulü, eğitim sistemlerinin başarısında önemli bir etkidir. Eğitim felsefesinin uygulayıcılar tarafından benimsenmesi, örgütsel ve bireysel olarak amaçların daha üst düzeyde gerçekleşmesini katkıda bulunur. Bu sonuç etkili kurum yaratılmasına olanak sağlar. Etkili örgüt ve birey verimliliğin ön şartıdır. Böylece daha etkili ve verimli birey ve kurumlar oluşturulur. Kısaca, felsefe kurumsal olarak örgütün havasının ve işleyişinin belirlenmesinde etkilidir. Kurumsal kültür bir bakıma kurum felsefesinin de yansımasıdır (Bartol ve Martin, 1998, ss.190-191).

Eğitim bilimleri ile eğitim felsefesi arasındaki farklılıklar ve benzerlikler Sönmez (2006), Ergün (2006) ve Türkoğlu (1996)'dan yararlanılarak Tablo 1.2'de gösterilmiştir.

Eğitim felsefesinin eğitim bilimine ve eğitim alanına katkıları öğretim programı geliştirme ve eğitim yönetimi açısından nasıl yorumlanabilir?



SIRA SİZDE

EĞİTİM BİLİMİ	EĞİTİM FELSEFESİ
Objektiftir.	Kapsamlıdır.
Deneye ve uygulamaya yöneliktir.	Düşünce ve akıl yürütmeye yöneliktir.
Deney ve laboratuvar önemlidir.	Mantık yürütme önemlidir.
Dün ve bugünle daha çok ilgilenir.	Gelecekle daha çok ilgilenir.
Doğruluk önemlidir.	Yeterlik önemlidir.
Kuram-uygulama tutarlığı önemlidir.	Önerme-gerçek tutarlığı önemli olmayabilir.
Alanda tek problem çözümüne bakılabilir.	Problemlere bütüncül bakılması amaçlanır.

Tablo 1.2
Eğitim Bilimi ve
Eğitim Felsefesinin
Karşılaştırılması

Özet



Felsefenin tanımını ve kapsamını açıklamak

Felsefenin tek bir tanımı yoktur. Yunanca philosophia teriminden kaynaklanan felsefe, “sevgi” (philia) ve “bilgi, bilgelik” (sophia) sözcüklerinin birleşmesinden oluşmuştur. Sözlük karşılığı olarak felsefeye şu anlamlar yüklenmektedir. Felsefe, gerçeğin (realitenin) tümünü, özdek (madde) ve yaşama ilgili türlü belirtileri neden, ilke ve erekler (hedefler/amaçlar) bakımından inceleme amacı taşıyan düşünce etkinliğidir. Felsefe; bilgi, kavram, inanç ve kuramların çözümlenmesi ve eleştirilmesinde açıklık arayan düşünce yöntemidir. Felsefe, bir kişinin davranış ve düşüncelerine kılavuzluk yapmaya yarayan toplu ve tutarlı görüş bütünüdür. Felsefe, genel olarak mantık, ahlak, güzelduyu, fizik ötesi ve bilgi kuramı gibi dallardan oluşan geniş bilim alanıdır.

Felsefenin kapsamı şu temel özelliklere dayandırılır: Felsefe yaşama ve evrene karşı bir tavır alıştır. Felsefe akılcı incelemeye ve yaratıcı düşünceye dayalı bir yöntemdir. Felsefe evren ve bütün hakkında belirli bir görüş elde etmeye çalışan bir çabadır. Felsefe, hem sorun hem de sorunların çözümü hakkındaki kuramlardır. Felsefe; kavramların analizi, sentezi ve anlamlarının aydınlatılmasıdır. Felsefe bilimlere yol göstericilik yapar yöntem önerir.



Felsefenin uğraş alanlarını açıklamak

Felsefenin uğraş alanları üzerinde bir birliktelik olmamakla birlikte genel olarak başlıca uğraş alanlarını Ontoloji -Varlık Bilgisi-, Epistemoloji -Bilgi Sorunu- ve Aksiyoloji -Değerler Sorunu- ve Mantık biçiminde belirlemek olasıdır.

Ontoloji varlık bilgisi, varlık sorunu ya da varlık felsefesi adlarıyla da bilinir. Varlığı kendinde ele alarak kaynağını, özünü, nitelik ve kategorilerini ele alan felsefe dalıdır. Ontoloji varlığı, var olanla varlığı olanaklı ve makul olanı mikro-makro boyutlarda, nicelik, nitelik açısından somut, soyut planlarda ele alan oluşum ve içerik açılarından inceleyen felsefi bir çalışma alanıdır.

Epistemoloji, Yunanca ‘episteme’ (bilgi) ve logos (bilim, açıklama, gerekçe, öğreti) sözcüklerinin birleşiminden oluşan bir kavramdır. Türkçede

bilgibilim ya da bilgi teorisi adıyla bilinmektedir. Doğrudan doğruya genel bir anlayışla bilgilerin köken ve niteliğini inceleyen felsefe dalıdır. Daha çok bilgi, bilme ve edinme konularına değinen bu alan bilginin nasıl gerçekleştirildiği konusu üzerinde de durur. Aksiyoloji, Yunanca axios (değer) logos (bilim, öğreti) sözcüklerinin birleşiminden türetilmiştir ve değerlerin incelenmesini konu edinilir. Yunanca logike sözcüğünün karşılığında kullanılan mantık, düşüncelerin düşüncelerle doğrulanması anlamına gelmektedir. Günlük yaşamda “mantık” kavramı tutarlı ya da doğru düşünme us (akıl) yürütme gibi özellikleri içinde bulundurur. Mantık için “doğru düşünce incelemesi” denilebilir.



Felsefe ile bilimin ilişkisini açıklamak

Felsefe çağdan çağa, bölgeden bölgeye kimi farklılıklar göstererek gelişmiştir. İlk çağlarda bilim ve felsefe ayrımını görmek olanaklı değildir. Felsefe ile bilim birbirlerinin tamamlayıcısıdır. Bu durum bilim ve felsefenin özlerinden kaynaklanır. Felsefe bir bakıma “düşünme, akıl yürütme, sorun çözme, kuram geliştirme, açıklama, yorum ve düşünme biçem yol ve yöntemlerini” konu edinir. Bilim ve felsefe birbirlerinden tümüyle kopuk değil, sıkı bir ilişki içindedir. Bilim ve felsefenin yeni çağla birlikte birbirlerinden ayrılmış olduğu bilinmektedir. Buna karşılık bilim ile felsefenin tümüyle birbirlerinden kopuk olduğu düşünülemez. Özellikle 20. yüzyıldaki baş döndürücü uzmanlaşmaya ve bunun sonucunda bilimin felsefeden, felsefenin de bilimden hızla kopmasına karşın, bilimsel düşünce ve gelişmeleri dikkate almayan felsefe anlayışının yaşaması olanaksızdır.



Felsefe bilim benzerlik ve farklılıklarını kavramak

Felsefe ve bilim arasındaki benzerlikler şu biçimde belirlenebilir: Hem felsefe hem de bilimsel araştırma, süreçtir. Her iki çalışma alanında eleştirel yaklaşım egemendir. Bilim ve felsefe için sorular önemlidir ve zihinsel süreçleri işe koşar. Felsefe ve bilim farklılıkları şu biçimde verilebilir: Bilim, gerçeği parçalara ayırarak incelerken felsefe, gerçeği bir bütün olarak ele alıp incelemektedir. Bilim, bilimsel yöntemi kullanır ve objektiftir. Buna karşılık, felsefe temellendirmeyi amaçlar ve akıl yürütme yollarını kullanır. Bilimsel çalışmalarda önermeler genellikle yapayken felsefi önermeler genellikle analitik ve bazen de metafiziktir. Bilimde elde edilen bilginin kesinliğinin kanıtlanması amaçlanır. Felsefede ise elde edilen bilginin kesinliğini kanıtlamak olanaklı olmayabilir. Bilimsel çalışma ölçmeyi ölçmelere göre nesnel olarak değerlendirip 'güç' oluşturmayı amaçlarken, felsefe pratik yarar ve çıkar bekleme amacıyla değildir.



Felsefe ile eğitim ilişkisini açıklamak

Eğitim felsefe ilişkileri şu biçimde sıralanabilir: Eğitim sistemlerinin temel yol göstericilerinden biri felsefedir. Bir bakıma felsefesiz bir eğitim düşünmek olanaksızdır. Eğitim ve öğretim programları bir felsefi çalışmanın ve kabulün ürünüdür. Her eğitim programı bir biçimde bir felsefe ya da felsefe takımının kılavuzluğundadır. Benimsenen felsefeye uyum, kurumsal etkilik ve verimliliği artırır. Felsefe ve eğitimde değer ve nitelikler önemlidir.

Kendimizi Sınavalım

1. Felsefenin tanımlanması ile ilgili aşağıdaki ifadelerden hangisi **yanlıştır**?

- “Felsefe nedir?” sorusuna kısa bir yanıt verilmesi oldukça güçtür.
- Felsefenin kesin bir tanımı yapılamaz; çünkü o bir üst dildir.
- Farklı felsefe türlerinin varlığı, felsefenin tanımının yapılmasını güçleştirmektedir.
- Değişik felsefi eğilim ve öğretilerin varlığı felsefenin tanımlanmasını güçleştirmektedir.
- Felsefe farklı düşünce ve değerlerin çatışma alanı olarak tanımlanır.

2. Aşağıdaki ifadelerden hangisi felsefeyi doğru biçimde tanımlar?

- Felsefe gerçeğin tümünü ilkeler açısından incelemeler amaçlar bakımından incelemeyiz.
- Felsefenin kesin bir tanımı yapılabilir; çünkü o bir üst yapı dilidir.
- Felsefe gerçeği bulmayı amaçlar, öğretmeyi amaç edinmez.
- Felsefe sevgi, bilgi ve bilgelik anlamına gelmektedir.
- Bilimlere yol göstericilik yapma felsefenin görevi değildir.

3. Aşağıdakilerden hangisi felsefenin **temel** özelliklerinden biri **değildir**?

- Felsefe yaşama ve evrene karşı bir tavır alıştır.
- Felsefenin sorun çözme amacı vardır.
- Felsefe öncelikle parçalar üzerinde araştırmayı amaçlar.
- Felsefe kavramların analizi, sentezi ve anlamlarının aydınlatılmasıdır.
- Felsefe bilimlere yol göstericilik yapar ve yöntem önerir.

4. Felsefede ontoloji ne anlama gelmektedir?

- Değerler bilgisi- değerler sorunu
- Varlık bilgisi- varlık sorunu
- Bilgi sorunu
- Düşünme biçimi ve akıl yürütme
- Bilginin doğruluğu

5. Felsefe bilim ilişkileri ile ilgili aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

- Felsefe insanın salt bilme; bilim ise salt araştırma gereksiniminden doğmuştur.
- İlk çağlarda bilim felsefe ayrımı vardır.
- Felsefenin gelişimi çağa, bölgeye göre aynılık gösterir.
- Felsefe diğer alanlar gibi bilgi dallarını tek yönüyle inceler.
- Antik Yunan uygarlığında felsefe gerçeği bulmayı amaçlamıştır.

6. Aşağıdakilerden hangisi bilimin **temel** özelliklerinden biridir?

- Bilim gerçeği parçalara ayırarak inceler.
- Bilim temellendirmeyi amaçlar.
- Bilimde pratik yarar ve çıkar yoktur.
- Bilimde genellikle önermeler analitiktir.
- Bilimde sorulardan çok yanıtlar önemlidir.

7. Aşağıdakilerden hangisi felsefenin **temel** özelliklerinden biridir?

- Felsefe gerçeği parçalara ayırarak inceler.
- Felsefe bilimsel yöntemden yararlanarak tümü incelemeyi amaçlar.
- Felsefe ölçer ve güç oluşturur.
- Felsefede elde edilen bilginin kesinliği kanıtlanmaz.
- Felsefede sorulardan çok yanıtlar önemlidir.

8. Aşağıdakilerden hangisi bilim ve felsefe arasındaki benzerliklerden biridir?

- Bilim ve felsefe bir sürece dayanır.
- Her iki çalışma alanı “ölçer” ve “güç” oluşturur.
- Bilim ve felsefe de önermeler genellikle analitik ve bazen de metafiziktir.
- Her ikisi de temellendirmeyi amaçlar ve akıl yürütme yollarını kullanır.
- Bilim ve felsefe beraber gerçeği bir bütün olarak ele alır incelerler.

Okuma Parçası

9. Aşağıdakilerden hangisi eğitim felsefesinin **temel** özelliklerinden biri **değildir**?

- Felsefe, eğitim sistemlerinin temel yol göstericilerin biridir.
- Öğretim programları bir felsefi çalışmanın ve kabulün ürünüdür.
- Benimsenen felsefeye uyum kurumsal etkilik ve verimliliği artırır.
- Eğitim felsefesi problemi parçalara ayırarak inceler.
- Felsefe ve eğitimde değer ve nitelikler önemlidir.

10. Aşağıdakilerden hangisi eğitim biliminin **temel** özelliklerinden biri **değildir**?

- Objektif olma esastır.
- Kuram-uygulama bütünlüğü önemlidir.
- Dün ve bugünle daha çok ilgilenir.
- Problem çözümü üzerinde durulur.
- Deneyden çok mantık yürütme önemlidir.



Prof. Dr. Bedia Akarsu (1921 -)*

İstanbul Üniversitesi Felsefe Bölümünde yaptığı dil, kültür ve ahlak felsefesi çalışmalarıyla tanınan felsefecimiz Bedia Akarsu, 27 Ocak 1921'de İstanbul'da dünyaya geldi. Çapa İlkokulu ve Çapa Ortaokulundan sonra İstiklâl Lisesini bitirdi. Yükseköğrenimini 1943 yılında mezun olduğu İstanbul Üniversitesi Felsefe Bölümünde yaptı. Aynı bölümde Ernst von Aster'in yönetiminde başladığı doktora çalışmalarını Joachim Ritter'in yanında "Wilhelm von Humboldt'da Dil-Kültür Bağlantısı" konulu tezle tamamladı (1954). Arnold Gehlen ve Hans Freyer'in İstanbul Üniversitesinde verdiği bir dizi konferansı ve Ritter'in derslerini Türkçeye çevirdi.

1956-1958 yıllarında Almanya'ya giderek Heidelberg Üniversitesi'nde Gadamer'in fenomenoloji seminerlerine katıldı ve Scheler üzerine araştırmalar yaptı. 1960 yılında "Max Scheler'de Kişilik Problemi" adlı çalışmasıyla doçent oldu. 1968'de Felsefe Tarihi Kürsüsünde profesörlüğe yükseltildi. Bölümde Ahlak Felsefesi, Çağdaş Felsefe Akımları, Felsefe Tarihi Semineri gibi dersler verdi. Felsefe Bölümü başkanlığı yaptı. 1963-1983 yıllarında Türk Dil Kurumu yönetim kurulu üyeliğinde bulundu ve felsefe terimlerinin Türkçeleştirilmesi çalışmalarında Macit Gökberk'le birlikte etkin rol aldı. Ardından 1984 yılında emekliye ayrıldı.

1988-1989'da Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesinde Felsefe Grubu Öğretmenliği Bölümünün kurucusu olarak görev aldı. 1990-1996 yılları arasında ise İstanbul Üniversitesi Atatürk Enstitüsünde doktora dersleri verdi. İstanbul Üniversitesinde Takiyettin Mengüşoğlu'nun başlattığı fenomenoloji ve felsefi antropoloji geleneği Nermi Uygur'la gelişirken, Bedia Akarsu Ernst von Aster'in de etkisiyle daha çok dil, kültür ve ahlak felsefelerine eğildi. Doktora çalışmasında gerek yöntem gerekse yaklaşım açısından hocası Alman felsefe tarihçisi Ritter'in oldukça etkisinde kaldı. Öğrenciliği sırasında izlediği Mengüşoğlu'nun felsefi antropoloji seminerleri ve daha sonra Heidelberg Üniversitesinde katıldığı Gadamer'in fenomenoloji seminerleri ise onun Scheler üzerine çalışmasını olumlu yönde etkilemiştir.

Bedia Akarsu'nun Kant ahlakına yönelmesiyle, 1933 Üniversite Reformu'ndan sonra Türkiye'de egemen konuma gelen Alman felsefe eğiliminin temelinde yer alan Kant, Mengüşoğlu'ndan sonra bir kez daha öne çıkmıştır. Akarsu, "Çağdaş Felsefe Akımları" adlı eserinde de daha çok Alman felsefe akımlarını ve filozoflarını tanıtır.

Wilhelm von Humboldt'da Dil-Kültür Bağlantısı (1955), Max Scheler'de Kişilik Problemi (1962), Modern Toplumda Kadın (1963), Ahlak Öğretileri I: Mutluluk Ahlakı (1963), Ahlak Öğretileri II: Immanuel Kant'ın Ahlak Felsefesi (1968), Çağdaş Felsefe Akımları (1979), Atatürk Devrimi ve Yorumları (1969), Felsefe Terimleri Sözlüğü (1979), Çağdaş Felsefe: Kant'tan Günümüze Felsefe Akımları (1987), Atatürk Devrimi ve Temelleri (1995), Max Scheler Felsefesi'nde Kip Kavramı ve İnsan-Olma Sorunu (1998), Metafizik ve Din Üzerine Görüşmeler (Malebranche'tan çeviri, 1946) başlıca eserleridir. Ayrıca makaleleri Felsefe Arşivi, Felsefe Tercümeleleri Dergisi, Türk Dili, Arayış, Gösteri, Çağdaş Eleştiri ve Cogito gibi dergilerde yayımlanan Akarsu'nun Cumhuriyet gazetesinde de yazıları çıkmıştır.

Kaynak: Felsefe sözlüğü Bilim ve Sanat yayınlarından yararlanılarak hazırlanan bu çalışma <http://www.kimkimdir.gen.tr/kimkimdir.php> adresinden 30.11.2007 tarihinde alınmıştır.

Kendimizi Sınavalım Yanıt Anahtarı

- | | |
|-------|--|
| 1. e | Yanıtınız doğru değilse, "Felsefenin Tanım ve Kapsamı" bölümünü gözden geçiriniz. |
| 2. d | Yanıtınız doğru değilse, "Felsefenin Tanım ve Kapsamı" bölümünü gözden geçiriniz. |
| 3. c | Yanıtınız doğru değilse, "Felsefenin Tanım ve Kapsamı" bölümünü gözden geçiriniz. |
| 4. b | Yanıtınız doğru değilse, "Felsefenin Tanımı ve Kapsamı" bölümünü gözden geçiriniz. |
| 5. e | Yanıtınız doğru değilse, "Felsefe Bilim İlişkisi" bölümünü gözden geçiriniz. |
| 6. a | Yanıtınız doğru değilse, "Felsefe Bilim İlişkisi" bölümünü gözden geçiriniz. |
| 7. e | Yanıtınız doğru değilse, "Felsefe Bilim İlişkisi" bölümünü gözden geçiriniz. |
| 8. a | Yanıtınız doğru değilse, "Felsefe Bilim İlişkisi" bölümünü gözden geçiriniz. |
| 9. d | Yanıtınız doğru değilse, "Felsefe Eğitim İlişkisi" bölümünü gözden geçiriniz. |
| 10. e | Yanıtınız doğru değilse, "Felsefe Eğitim İlişkisi" bölümünü gözden geçiriniz. |

Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

Sıra Sizde 1

Felsefe, bilim ve dinin toplumda farklı işlevleri vardır. Bu çalışma alanlarının birbirinden ayrılması toplumsal kargaşayı önlediği söylenebilir. Bir kutsal olarak dinin, nesnelliği gerektiren bilimin ve yer yer öznelliği ve bütüncül bakışı gerektiren felsefenin kendi mecralarında bulunması bir gerekliliktir. Bu durum bilimin nesnellliğini, toplumsal yönetimin laik olmasının ve özgür düşüncenin gelişiminin temel dinamiğini oluşturduğu söylenebilir.

Sıra Sizde 2

Felsefenin her bir uğraş alanı birey ve toplumun aradığı kimi zaman öznel görüşe göre şekillenen sorulara yanıt vermesi bakımından ayırt edilebilir. Ontoloji ile varlığa; epistemoloji ile bilginin kaynaklarına, aksiyoloji ile değerlere ve mantıkla düşünme biçimlerine ilişkin sorulara yanıt aranır. Her bir uğraş alanı kendine özgüdür.

Sıra Sizde 3

Farklılıklar, bilim ve felsefenin kendilerine özgülüğünün bir yansımasıdır. Örneğin nesnelliğin olmadığı bir alanda bilimden söz etme olanağı yoktur. Buna karşılık bütüncül bakış, felsefenin olmazsa olmazıdır. Bilimde önermeler genellikle sentetik buna karşılık felsefede önermelerin genellikle analitik ve bazen de metafizik olması alanların kendine özgülüklerinin doğal bir yansıması olarak kabul edilebilir. Bu açıdan farklılık ve benzerliklerden kimilerini daha az ya da çok önemli bulmak doğru bir anlayış olmayabilir.

Sıra Sizde 4

Felsefe özünde kılavuzluk ve yol göstericilik işlevi görür. Eğitim felsefesi ve eğitim bilimi alanı ders programlarının amaç, içerik, öğretme öğrenme süreci ve değerlendirme boyutlarında neden, nasıl, kim için vb. sorulara yanıt vererek programların şekillenmesini sağlar.

Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar

- Akarsu, B. (1988). *Felsefe terimleri sözlüğü*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Alkan, C. (1983). *Eğitim felsefesi*. Bursa: Uludağ Üniversitesi Basımevi.
- Baç, M. (2007). Epistemoloji. *Felsefe*. Taşdelen, D. (Ed). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Bartol, K. M. ve David C M., (1998). *Management*. Boston: Irwin McGraw-Hill.
- Bilhan, S. (1991). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Büyükkaragöz, S., Muammer M., Hasan Y. ve Önder, P. (1998). *Eğitim Felsefesi. Öğretmenlik mesleğine giriş*. Konya: Mikro Basım Yayın Dağıtım.
- Can, M. (2007). Bilim Felsefesi. 30 Kasım 2007 tarihinde <http://www.turkmania.com/archive/index.php> adresinden alınmıştır.
- Cevizci, A. (1997). *Felsefe sözlüğü*. Ankara: Ekin Yayınları.
- _____. (2007a). *Felsefeye giriş*. İstanbul: Sentez Yayıncılık.
- _____. (2007b). *Felsefe*. İstanbul: Sentez Yayıncılık.
- Değermencioğlu, C. (1997). Eğitim felsefe ilişkisi- eğitim felsefesi”. *Eğitim bilimine giriş*. Küçükahmet, L. (Ed). Ankara: Gazi Kitabevi.
- _____. (2000). Eğitimin felsefi temelleri: eğitim felsefe ilişkisi- eğitim felsefesi. *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ergün, M. (2006). “Eğitimin Felsefi Temelleri”. *Eğitim Bilimine Giriş*. (Ed. Ö. Demirel ve Z. Kaya). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ertürk, S. (1998). *Eğitimde “program” geliştirme*. Ankara: Meteksan.
- Gökberk, M. (2005). *Felsefe tarihi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Grünberg, T., Grünberg, D., Onart, A. ve Turan, H.. (2003). *Mantık terimleri sözlüğü*. Ankara: ODTÜ Geliştirme Vakfı Yayıncılık ve İletişim A. Ş. Yayınları.
- Gutok, L. G. (2001). *Eğitime felsefi ve ideolojik yaklaşımlar*. Kale, N. (Çev). Ankara: Ütopya Yayınları.
- Hançerlioğlu, O. (2006). *Felsefe sözlüğü*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Hilav, S. (1985). *Yüz soruda felsefe el kitabı*. İstanbul: Gerçek Yayınevi.

- İrızık, G. (2007). "Açılış Konuşması". 03. 12. 2007 tarihinde http://www.tuba.gov.tr/files_tr/haberler/haberdata/Akademi2005/GurolIrizik.doc adresinden alınmıştır.
- Oğuzkan, F. (1993). *Eğitim terimleri sözlüğü*. Ankara: Gül yayınevi.
- Özyurt, S. (2000). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Adapazarı: Değişim Yayınları.
- Sarpkaya, R. (2004). Eğitimin felsefi temelleri . *Eğitim bilimine giriş*. Celep, C. (Ed). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2006). Eğitimin felsefi temelleri . *Eğitim bilimine giriş*. Sönmez, V. (Ed). Ankara: Anı Yayıncılık.
- _____. (2002). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözer, E. (2002). Eğitimin felsefi temelleri. *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Sözer, E. (Ed). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Şişman, M. (2000). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Topses, G. (2006). Eğitimin felsefi temelleri. *Eğitim bilimine giriş*. Küçükahmet, L. (Ed). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tozlu, N. (2003). *Eğitim felsefesi*. İstanbul: Millî Bakanlığı Yayınları.
- Türkoğlu, A. (1996). *Doksan dokuz soruda eğitim bilimine giriş*. İzmir: Memleket Gazetecilik ve Matbaacılık.
- Wiles, J. ve Bondi, J. (2002). *Curriculum development*. Ohio: Upper Saddle River.
- Yıldırım, C. (1989). *Eğitim bilimleri eğitim felsefesi*. Hakan, A. (Ed). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

2

Amaçlarımız

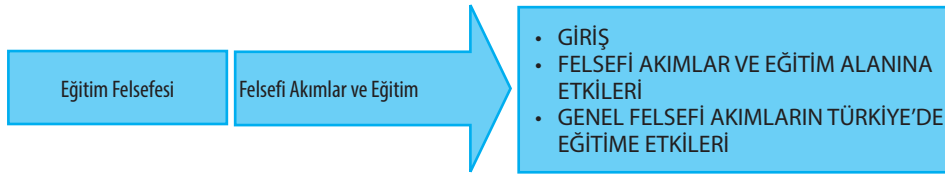
Bu üniteyi tamamladıktan sonra;

- Genel felsefi akımların özelliklerini ve eğitime ilişkin görüşlerini kavramak,
- Genel felsefi akımların eğitsel doğurgularının Türk Eğitim Sistemi üzerindeki etkilerini tartışmak için gerekli bilgi ve becerilere sahip olabileceksiniz.

Anahtar Kavramlar

- Felsefi yaklaşımlar
- İdealizm
- Realizm
- Pragmatizm
- Varoluşçuluk
- Materyalizm
- Pozitivizm
- Postmodernizm

İçindekiler



Felsefi Akımlar ve Eğitim



Kaynak: <http://blog.qatestlab.com/2011/03/14/philosophy-and-software-testing/>
Erişim Tarihi: 08.05.2011

Eğitim bir yandan istendik davranış değiştirme süreci olarak tanımlanarak pedagojik nitelik taşıırken diğer yandan sosyo-ekonomik politik yapılanmasıyla toplumsal nitelik gösterir. Eğitimin ham mad-desinin insan olması, çok yönlü tartışılmaları da beraberinde getirir. Tartışmaların özünde ise nasıl bir insan yetiştirileceği vardır. Bu doğrultuda “nasıl bir insan yetiştireceğiz?” sorusuna

yönelik ola-rak genel felsefelerin, genel felsefelere yön veren ekonomi-politik ve sosyal gerçekliklerin ve eği-timle ilgili doğurgularının kavranılması büyük önem taşımaktadır.

Örnek Olay

Öğretmenlerin Söyleşilerinden Bir Kesit

Bizim öğretmen evimiz işlek bir caddenin kıyısında şirin bir ortamda güzel bir ev. Genç yaşlı birçok arkadaşımızın bulunduğu sosyal bir ortam. Kimilerinin ikinci adresi.

Soğuk birgün. Siyasi ortam gergin. Bir köşede kalabalık bir küme; Ali, Ahmet, Evrim, Kemal beyler ile Ayşe, Fatma, Burcu ve Selda hanımlar bir köşede oturmuş bir yandan çayları yudumuyorlar bir yandan koyu bir söyleşiye dalmışlardı.

Ali Bey, emekli edebiyatçı. Aylığın azlığından yakınıyor. Ardından genç öğretmenlerde ideal eksikliğine getiriyor sözü: “Nerde bizim zamanımızın örnek öğretmenleri, nerde şimdiki feysbuk gençliği?” diyor.

Evrım Bey genç bir tarih öğretmeni. 70’li yılların toplumsal olaylarında ve öğretmen örgütlenmesinde yer almış bir öğretmen babanın oğlu. Ali Bey’in sözünden alınmış olmalı. Söze girdi: “Öyle deme Ali Öğretmenim.. Biz de, ben merkezci yerine biz merkezci olmaya çalışıyoruz. Halkımızı düşünüyoruz. Mustafa Kemal’le başlayan aydınlanmanın ışığında pozitivist ve bilimsel yaklaşıma çalışıyoruz konulara...”

Fatma hanım da şimdi emekli din kültürü ve ahlak bilgisi derslerini okuttu uzun süre liselerde Evrim’in sözünü keserek “Yok öyle Evrimcim. Eğitimin amacı yeni nesli terbiye etmek onlara eski kültürümüzü aktarmaktır. Şimdiki nesiller büyük küçük bilmiyor, din iman hak getire..”

Fatma hanım’ın uzayıp gidecek ahlaksal öğütlerinin önünü Ayşe hanım kesti. Ayşe hanım da genç kuşaktan “Eğitimin amacı, ülkemizin ulusal yararlarına sahip çıkacak genç kuşaklar yetiştirmektir; uslu, terbiyeli çocuklar değil” diyerek Fatma hanım’a biraz dıklendi.

Sosyoloji öğretmeni Ahmet Bey arkadaşlarının kapışmaya gireceğini hissederek söze girdi: “Eğitim bir üst yapı kurumudur. Eğitimin amacını ülkede egemen olan üretim ilişkileri belirler. Ötesi faso fiso... Şimdi egemen olan üretim ilişkisi kapitalist üretim ilişkileri. Belirleyici olan bu. Tabi reel sosyalizmin tıkanmış olması, kuşkusuz eğitim strateji ve taktiklerini olumsuz etkiledi” dedi.

“Eski tüfekler gibi konuştun Ahmet hocam” dedi Burcu hanım. Sözü kapmışken bir görüş de o koydu ortaya: “Bence nüfusu denetleyen, pragmatik ve demokratik, liberal değerlerle güçlendirilmiş bir anlayış, birçok sorunumuzu çözer” dedi.

Şimdiye kadar söze girmeyen Selda hanım durur mu? O da söze atıldı. “Ben bu söylediklerinizden pek çok şey çıkarıyorum. Bizim fakültede Turan Hoca vardı. O tek başına doğru bir anlayış yoktur; tüm felsefe ve anlayışlardan yararlanarak bütüncül bir yaklaşıma ulaşmak gerekir. Özünde eğitim sorunlarını çözmek için hazır hap yoktur” derdi..

Öğretmen evi çaycısı Battal “Çaylarr!” diyerek yaklaşırken, başka bir köşede bir küme-nin pür dikkat izlediği televizyonda canlı maç yayınında bir gol daha atılıyordu.

GİRİŞ

Yirminci yüzyıl, eğitim açısından okullaşma oranının artışı, eğitim teknolojilerin daha yaygın kullanılması, demokratikleşme ve daha işlevsel öğretim uygulamalarının ortaya konulması tartışmalarının yapıldığı bir dönem olagelmıştır. Anılan yüzyıl uzun yıllar genelde iki farklı sosyo-ekonomik ve politik modelin soğuk savaş dönemi ile bu blokların dışında genelde az gelişmişlik niteliği ile bir üçüncü dünyanın olduğu bir tarihe tanıklık edilmiştir. Nihayet reel sosyalizmin sovyetik örneğinin sonlanması, kimi uygulamalarını da başkalaşmışlık niteliği ile bir bakıma tek kutuplu bir dünya ile yirmibirinci yüzyıla girilmiştir. Böylesi bir dünyada hangi bakışın egemen olacağı kuşkusuz tartışmalıdır. Ancak günümüz öğretmenin dünyadaki gelişmeleri daha geniş bir vizyonla kavraması, yorumlaması ve bilimsel düşünme becerileri kazanması tartışmasıdır.

Eğitim felsefesi dersinde genel felsefelerin çalışılmasının birçok nedeni bulunmaktadır. Öncelikli olarak öğretmenin işlevsel, işevuruk bir yaşam tarzı oluşturabilmesi için felsefi bir bakış açısı kazanması bir gerekliliktir. İkincil neden kimi eğitim felsefelerinin özü gereği bir bakıma kimi genel felsefelerin izdüşümü niteliği göstermesidir. Bir başka neden ise genel olarak düşünme yöntemlerinin kimi genel felsefelerin bir yansıması olması gerçeğidir. Eğitim alanında genel felsefelerin çalışılmasının bir başka ve daha genel bir gerekçe ise felsefi yaklaşımların genelde sosyo-ekonomik ve politik bakış açılarının bulunmasıdır.

FELSEFİ AKIMLAR VE EĞİTİM ALANINA ETKİLERİ

İdealizm

İdealizm sözcüğünün iki farklı biçimde kullanıldığı söylenebilir: Felsefe tarihinin her çağında birçok düşünür tarafından temsil edilen idealizm, günlük yaşamda yüce amaçlar için kendini adanma ya da adanma anlamıyla kullanılır. Eğitimde genellikle kendini gerçekleştirme olarak anılır. Bilgiye ilişkin görüşü, bilginin sadece aklın ürünü olduğu biçimindedir. Çünkü esas gerçek fizik evrende değil aklın içindedir. İdealist eğitimciler insan değerini çok yüksek görürler ve bunun eğitimle yükseltileceğine inanırlar (Ergün, 2006, ss. 30-31). İkinci karşılığı yani felsefi boyutta idealizm, tüm gerçekliği ruhsal ya da düşünsel sayan, tüm bilgilerimizi algı, imge ve düşünce gibi bilinç süreçlerine indirgeyen görüştür (Yıldırım, 1991, s. 10). Platon, Sokrat ve Hegel en önemli temsilcileridir (Tozlu, 2003, s. 36-37). Bir başka ifadeyle idealizm, genel bir çerçeve içinde fakat biraz daha teknik ve felsefi anlamda kuşkuculuğun pozitivizm, ve ateizmin karşısında yer alan bir öğretimi olarak insanın gerçekliğe ya da deneyime ilişkin yorumunda ideal olana öncelik veren felsefi bakıştır (Cevizci, 2000, s. 486). İdealizm, varlığın düşünmeden bağımsız bir biçimde var olduğunu “gerçekçiliğin”, “maddeciliğin” ve “doğalcılığın” tam karşıtı bir yerde bulunmaktadır. Bu bağlamda idealizm, bir bakıma materyalist anlayışın karşıtı bir felsefe olarak yorumlanabilir. İdealizm, mutlak gerçeğin fiziksel olmaktan çok ruhsal olduğunu savunarak ruhsal bir nesne olan insanın başlıca amacının kendi doğasını anlatmak, göstermek olduğunu ileri sürer (Sözer, 2008 s. 62).

İdealist felsefenin genel çalışma alanları bağlamında kimi özelliklerini şu biçimde özetlemek olanaklıdır: Ontolojik açıdan idealist felsefeye ilişkin şu çıkarımlar yapılabilir: İdealist felsefeye göre arke insan zihninde bulunan “idea” yani “fikir” dir. İdealist felsefe genel bir bakışla insanın her türlü maddi varlığın ruhsal bir temele indirgenebileceğini savunur (Kale, 2009, s. 455). Evrenin tanrı tarafından

İdealizm genel anlamda ölküyle belirlenmiş olan ve bu ölküye çıkar gütmekten bağı kalan yaşam biçimi ve dünya görüşü anlamına gelir. Zihinsel ya da ruhsal gerçeğe önem veren düşünce sistemi ya da dünya görüşüdür.

Apriori kelime anlamı önceki demektir. Deneyden önce anlamında kullanılır. Deneyden sonra aposteriori (sonsal) kavramının zıttıdır.

Aposteriori kelime anlamı sonsal demektir. Deneyden anlamında anlamında kullanılır. Deneyden önce apriori kavramının zıttıdır.

yaratıldığı, evrende oluşagelen olayların bizim gerçekliğimiz dışında oluştuğu gibi savlarını savunur. Ontolojik idealizm, fizik dünyanın sadece zihin için bir nesne va da zihin içeriği olarak vardır (Cevizci, 2007, s.117). Bu açıdan bakıldığında idealist felsefe ontolojik bağlamda muhafazakâr bir çizgiyi temsil eder.

Epistemolojik açıdan idealist felsefenin temel özellikleri şu biçimde aktarılabilir: Öncelikli olarak epistemolojik idealizme göre dış dünya insan zihninden bağımsız değildir. Bir bakıma bilgi insan zihnine göre oluşmaktadır ve İdealizme göre bilgi aprioridir. Tüm doğru, mutlak, kesin bilgileri insan aklında önceden vardır. (Sönmez, 2009, s. 74). Düşünsel olarak genelde metafizik felsefenin düşünce biçimleriyle kendini gösteren idealizm, tüm bilgilerin doğrudan ya da dolaylı olarak karşılaşılanlara dayanır. Uyum ve tutarlılık bilginin iki temel ölçütüdür. İnsan bilgisi insanın kendi doğal yaşantılarının birbirleriyle ilişkilerini yorumlayarak gerçeği anlamadaki çabalarının ürünüdür (Alkan, 1983, s.11).

Değerler bağlamında idealist felsefe şu biçimde yorumlanabilir. İdealizm nesneyi özneye, bilineni bilene bağlı kılan; her türlü maddi varlığın ruhsal bir temele indirgenebileceğini savunan yaklaşımdır (Kale, 2009, s. 455). Bu açıdan aksiyolojik açıdan idealizme göre değerler, ideallerin belirlediği zihince belirlenmiş sonuçlardır. Genelde maddi kazanım ötesinde bir inanç, maneviyat gibi tinsel bir ülküye bağlılık olarak gözlenir. Felsefi olarak idealizmin değerleri mutlak, değişmez ve evrensel sayılır. İyilik, güzellik, doğruluk insanlara görecel nitelikler değil; evrenin yapısında bulduğumuz mutlak değerlerdir (Yıldırım, 1991).

İdealist Felsefe Açısından Eğitim

İdealist felsefede doğrudan bir eğitim tanımı bulunması oldukça güçtür. Bununla birlikte, idealist felsefeye göre eğitim, genel bir yaklaşımla önceden varolan yani apriori olan bilginin aktarılması değerler açısından da ideal varlığa ulaşmak için idealin tekrarı biçiminde betimlenebilir (Sönmez, 2009, ss. 38-39). Eğitim, insanın zihinsel süreçlerinin geliştirilmesidir. Entelektüel eğitim önemlidir. Bu felsefeye göre insan, özgür iradeli, kişi kendi düşüncelerini gözden geçirerek gerçeğe ulaşabilir. Eğitim, bireyi, iyi, doğru ve güzele teşvik etmeli; insanın doğuştan getirmiş olduğu kimi yetenekleri ortaya çıkarmaya çaba göstermelidir (Sözer, 2008, s. 62).

Öğretim programının *amaç* boyutu açısından bakıldığında, idealist eğitimde *amaç* kişiyi iyiyi, doğruyu ve güzeli aramaya yöneltmektir. İdealizmin bilgi teorisine göre gerçek bilgi, aklın ürünü olan bilgidir. Bu nedenle eğitim durumları insan aklını çalıştırmayı sağlayacak ve onu Tanrı'ya ulaştıracak biçimde düzenlenmelidir (Kazu, 2002, s. 74). İdealizme göre, akla dayalı ve insanı Tanrıya ulaştıracak olan davranışlar istendiktir. Bu bağlamda idealizmde eğitim durumu, insanın aklını çalıştırmayı sağlayacak ve onu Tanrıya ulaştıracak biçimde düzenlenmelidir. (Sönmez, 2009, s. 46). İdealist felsefede merkezde konular, dersler, evrensel doğrular ve bunları aktaracak öğretmen bulunmaktadır. Bu nedenle idealistler bilgi merkezli eğitim programları geliştirme yaklaşımını benimsemişlerdir (Alkan, 1983, ss. 23-25). Bu bağlamda idealist bir eğitimin amacı, öğrencileri doğruyu aramaya teşvik etmek ve bu doğrultuda zihnin çalışmasına olanak vermektir (Guttek, 2001, s. 15). İdealist felsefenin etkisinde bulunan eğitim sistemi *içerik ve konu* açısından akıl yürütmeyi ön planda tutması nedeniyle aritmetik, felsefe, mantık, ahlak tarih ve din derslerinin okutulmasını savunur. İçerikte sunulan önermeler akla dayalı ve kesin (mutlak, değişmez) doğrudur. Üstelik bunlar, öğrencinin aklını çalıştırıp kullanmasını sağlayacak biçimde verilmelidir (Üstüner, 2005, ss. 99-101). İdealist eğitimin davranışsal boyutu, etik unsurların bir bakıma *değerlerin* zengin bir kaynağı

olan kültürel miras, felsefe, teoloji, tarih, edebiyat ve sanat eleştirisi gibi konularla aktarılmaktadır. Değer eğitimi, idealist anlayışa göre öğrencinin değerli davranış ve insan modellerini örnek alarak onların üslubunun taklit edilmesi ve sürdürmesi amacını gütmektedir (Guttek, 2001, s. 29). Öğretim programının *öğretme-öğrenme süreçleri* açısından bakıldığında, idealizmin program anlayışına göre, programlar asıl gerçekliği ve ona ilişkin metafizik bilgiyi yansıtmalı, evrensel değerleri kapsamalıdır. Eğitim bireye aklı kullanmayı, evreni tanımaya olanak verecek etkinlikleri içermelidir. Bu nedenle idealist felsefeye dayanan eğitim sistemlerinin akıl yürütme etkinliklerini ön planda tutmaları bir gerekliliktir. İnsan aklını kullanarak doğru bilgiye ulaşabileceği düşünülerek; öğrencilerin tümdengelimi ve kurallarını öğrenerek kullanılmalı ve kendi içine dönmelidir (Sönmez, 2002, s. 65). İdealistlerin eğitim anlayışına göre, öğrenme sürecinde diyaloga dayalı *öğretim yöntemleri* kullanılmalıdır. Öğreticinin uyarı ve yönlendirmesine dayalı olarak öğrencinin zihinsel becerilerinin geliştirilmesi amaçlanır. Bu amaçla düz anlatım, soru cevap öğretim tekniklerini kullanmışlardır (Sarıpınar, 2004, ss. 158-159). *Öğretme ve öğrenme sürecinde* öğrencilerin doğuştan getirdikleri yetilerinin farkına varmaları sağlanmalıdır. Sosyal bir kurum olarak okul, öğrencilere bilmeleri, paylaşmaları ve kişiliklerini belirlemeleri için kültürel mirası oluşturan değerleri öğretmelidir (Guttek, 2001, s. 15). İdealistler *öğretmen - öğrenci ilişkilerinde* merkeze öğretmenin konulması savındadır. Bir bakıma öğretim süreci öğretmen odaklı yürütülmektedir. İdealist öğretmenin tıpkı Sokrat gibidir. Öğretmenin asıl işlevi öğrenciye bilgiyi sezdirme ve keşfettirmedir (Tozlu, 2003, s. 40). Değerlendirme öğrenci başarılarının birbirleriyle kıyaslayan norm dayanaklı değerlendirme tercih edilmektedir. İdealizmde, *sinama durumu* genellikle akla dayalı, yani öğrencinin aklını çalıştırıp çalıştırmadığını ölçen sorulardan oluşmalıdır (Sönmez, 2009; 50). Değerlendirme konuları öğrencilerin genel zihin yeteneklerini kullanmalarını gerektiren konular arasından seçilmektedir (Türkçe Bilgi, 2007). İdealistlere göre öğretmen, eğitim durumunda bilgiyi aktarmamalı, yalnız öğrencinin aklını çalıştırmasını, doğruyu bulmasını sağlamalıdır. İnsan aklını kötüye kullanabileceğinden, bu gibi durumlarda ona ceza verilmelidir (Guttek, 2001; 29-31; Sönmez, 2009; 44-47). Öğretmen ayrıca “idealler” bakımından örnek ve model olmalı, öğreticilik becerileri ile uzmanlığını sentezleyerek çalışmalı ve öğrencide isteklilik yaratmalıdır (Sönmez, 2009; 75).

Realizm

Sözlük karşılığı ile günlük dildeki kullanım ve felsefi bir akım olarak iki tür realizm betimlemesi yapmak mümkündür. Günlük dildeki karşılığı ile realizm gerçekliğin insan zihninden bağımsız olduğunun benimsenmesi, gerçekçi tavır takınma, görüşlerin yoldan saptıramadığı, yanılsamalara kapılmayan ve duygulara kaptırmayan anlayış, tavidir (Cevizci, 2000, s. 793). *Realizm*, Türkçede gerçekçilik kavramıyla karşılanmakla birlikte felsefi olarak dış dünyanın bilgi ve duyularımızdan bağımsız olarak var olduğunu savunan felsefi akım biçiminde tanımlanır (Yıldırım, 1991, s. 10). Gerçek, insan zihninin dışında yaşamda var olanıdır. Gerçek bilgi insanın dışında var olagelen bireyden bağımsız bulunmaktadır. Bir bakıma bu duruma göre gerçekçilik değişik türleri olsa da öznenin bağımsız olan özne olsa da olmasa da “kendiliğindenliğe” sahip bir gerçeklik bulunduğunu savunan görüştür (Topdemir, 2008, s. 38). Değişik dönemlerden realist felsefenin kimi öncülleri, Fransızca Descartes, Hollanda’da Spinoza, Almanya’da Leibniz sayılabilir (Bilhan, 1991, ss. 132-133). Realist felsefenin genel çalışma alanları bağlamında kimi özelliklerini şu biçimde özetlemek olanaklıdır:

Realizm, gerçeği insan zihninin dışında bağımsız olarak var olduğunu savunan felsefi görüştür.

Ontolojik açıdan realist felsefe toplumsal gerçekliği anlamayı merkezine alır. Nitekim realist felsefe en genel ifadeyle bilinçten bağımsız bir gerçekliğin var olduğunu savunur (Kale, 2009, s. 454). İdealist felsefenin evrendeki olup biteni ve nesnelere ruhsal olan asıl gerçekliğin görüntüsü ya da algılarımızın bir yansıması olarak görmesine karşılık realistler için evren bir düş ya da hayal değil; somut olarak var olan bir gerçektir; algılarımızdan bağımsızdır (Yıldırım, 1991, s. 50).

Epistemolojik açıdan realist felsefeye göre bilginin apriori olması ve bilginin gerçeklerin algılanması ile ilgili olmasıdır. Realizme göre bilgi, insan zihni ile insan dışındaki dünyanın karşılıklı etkileşimiyle gerçekleşir. Algılama, bir nesnenin maddi yanı ile ilişkilidir. Algılama, bilmenin başlangıcıdır ancak sonu değildir. Varlığa ilişkin bilgimiz, duyu organlarımızla algıladıklarımızla ile sınırlıdır (Ars-lantaş, 2009, s. 90).

Aksiyolojik açıdan realist felsefeye göre değerler, toplumun kendisinde bulunmaktadır. Toplumsal yapı gelenek, görenek, doğa koşulları ve toplum üyelerince karşılıklı etkileşimle oluşturulmuştur. Değerler, doğa yasalarına uygun olanlardır. Estetik değerler ise doğayı yansıttığı ölçüde güzeldir. Ahlak açısından 'iyi' en çok insanın yararına olandır. Bu da mutluluk, bazıları için erdemdir. Toplumsal değerlerin temelleri, toplumda değil, fiziksel evrende ve tek tek her insandadır. İnsan iyi ve kötünün bir karmaşası, çevreye uyum gücünde olan bir varlık ve doğal düzenin bir parçasıdır. İnsan, akıllı ve aynı zamanda toplumsal-politik bir hayvandır (Sönmez, 2009 s. 39).

Realist Felsefe Açısından Eğitim

Realist felsefenin öğretim programının *amaç* boyutunda şu görüşlere yer verilebilir. Realist eğitimde genel amaç, bireyin topluma uyumunu sağlamaktır. Bu bağlamda yeni kuşaklara kültürel mirası aktarmak, insanı toplumsal yaşama hazırlamak, mutlu ve erdemli kılmak bu temel amacın alt amaçları olarak sıralanabilir. İstendik davranışların ölçütleri, toplum ve doğaya uyum sağlamak için bireyi bilgi ve becerilerle donanmış hâle getirmektir (Kazu, 2002, s. 73). Realistler genelde her kurumun toplumda özel bir rol ve bir işlevinin olduğunu ifade ederek okulun temel görevinin bilgi, kültür aktarmak, araştırmacılığı ve zihinsel gelişimi sağlamaya öncelik vermek olduğunu ileri sürerler (Üstüner, 2002, s.103). Eğitimin amacı çocuğu kendine özgü özellikleriyle çevresinden kopuk bir kişilik haline getirmek değil; fiziksel ve kültürel çevreyle her yönden uyumlu hoşgörülü bir birey haline getirmektir (Türer, 2009, s. 28). *İçerik ve konu* açısından realist felsefe öğrenci değil "konu" merkezli çalışmayı amaçlar. Tıpkı idealizmdeki gibi konu alanı merkeze alan eğitim programları benimser. Ancak en önemli fark realist programda konuların mantıklı bir düzen içinde sınıflanarak belirli disiplinlerle verilmesidir. Nitekim okullarda disiplinlerin alt disiplinlere ayrılması realist programın bir özelliğidir (Helvacı, 2007, s. 94). *Öğretme- öğrenme süreçleri* bakımından şu özellikler öne çıkmaktadır. Realizmin eğitim programı anlayışına göre amaç; insanın doğaya, topluma uyum sağlamasını gerçekleştirecek davranışlar olduğundan, eğitim durumları doğaya ve topluma uyum sağlamak için gerçekleştirecek davranışlar olmalıdır. Realist eğitim anlayışı da insan aklını öne alır ve konu alanını merkeze alan program anlayışını benimserler (Türkçe Bilgi, 2007). Bu durum okullarda fizik, kimya, biyoloji ve matematik vb. derslerin esas alınmasını gerektirir. Realizmin eğitim anlayışı, bireyi toplumsal gerçekliğe göre hazırlamayı amaçlar. Bu nedenle gerçekliği anlayıp, öğrencilerin yaşama uyum sağlamlarına çalışır. Öğretmen düz anlatım, gözlem, tartışma ve deney yoluyla kültür ve bilgi aktarmacılık işlevi yük-

nir (Üstüner, 2005, s. 103). Realist eğitim bir ölçüde tutucudur; bireysel ilgi ve moda türünden geçici beğenilere değil, insanlığın kalıcı nitelikte saydığı bilgi, beceri ve davranış birikimine ağırlık verir (Yıldırım, 1991, s. 51). Realist programın öğretmen, öğretilecek bilgi ve öğrenci olmak üzere üç ögesi vardır ve öğrenme süreci sıkı tutulmalıdır (Terzi, 2008, s. 63). *Ölçme değerlendirme* bakımından realist felsefenin bakışı şu biçimde özetlenebilir. Realistler öğrencilerin uygulama, gözlem, deney vb. çalışmalarla değerlendirilmesini de amaçlar. Bu noktada öğretmenin önemi büyüktür. Çünkü öğretmen yaşamı bilen ve öğrenciyi tanıyan olarak; öğrenciyi yaşama hazırlamakla görevlidir (Büyükkaragöz ve diğerleri, 1998, s. 68). Realist felsefeye göre *öğretmen*, eğitimde mutlak otoritedir ve konuya bağlı öğretmen odaklı bir sürecin yöneticisidir. Öğrenmenin sorumluluğu öğrenciye aittir. Ancak okulun işlevi öğrencilerin zihinsel gelişimini sağlayarak kültür odaklı bilgi ve beceri sahibi kılmaktır (Arslantaş, 2009, s. 90).

Genel olarak bakıldığında realist eğitimcilik anlayışı, eğitimin işlevini kişiyi şu ya da bu yönde koşullandırma çabası yerine doğal ve kültürel çevresine uyumlu hale getirme çabasıdır. Bu bağlamda çevreyi tanıma, öğrenme, ideal bir dünya kurmayı değil gerçek dünyayı anlamaya ve onu değiştirmeden öğrenilmesini amaçlar (Yıldırım, 1991, s. 51).

Pragmatizm

Pragmatizm, Türkçedeki karşılığı yararlılıktır ve genel olarak Amerikan felsefesi olarak bilinir. Pragmatizm bir kavram, ilke veya görüşün anlam veya doğruluğunu pratik sonuçlarıyla belirleyen felsefe akımıdır (Yıldırım, 1991, s. 10). Darwin ve Lamarck'ın biyoloji kuramına dayalı olarak fonksiyonalizm (işlevselcilik) yaklaşımıdır. Yaklaşımına göre doğrunun ölçütü, yararlıdır. Yararlı olan şey doğrudur (Topses, 2006, s. 32). Başlıca temsilcileri Charles Sanders, C. S. Pierce, William James ve John Dewey'dir (Tozlu, 2003, s. 48). Bir felsefi anlayış olarak pragmatizm metafiziksel pragmatizm, bilimsel pragmatizm ve dini-ahlaki pragmatizm biçiminde üç boyutta incelenebilir. Metafiziksel pragmatizme göre evren çoğulcu yapıya sahiptir; evren tek ya da birkaç arkesi (tözü) değil; sesler ve kokular gibi niteliklerden ve bu nitelikler arasındaki ilişkilerden meydana gelmiştir. Bilimsel pragmatizme göre bilimsel bir teori ya da yasanın doğruluğuna; yalnızca pratik değerine uygulamadaki sonuçlarına başarı ya da başarısızlığına bakarak karar veren anlayıştır. Dini pragmatizm ise, dini inanç ve dogmaları, insan yaşamına katkı yapması, olumlu bir amaca hizmet etmesi, ahlaki yaşama yön vermesi bakımından değerlendirir (Cevizci, 2000, s. 774).

Pragmatizm genelde karar sürecinde pratik yararın seçilmesi temel varsayımına dayanır. Pragmatik felsefenin temel teması gerçeğin değiştiği, değerlerde görecelik, insan doğasının biyolojik ve sosyolojik nitelikte olduğu, yaşam tarzı olarak demokrasinin ve insan yönetiminde kritik zekânın önemli olduğu görüşlerine dayanır (Alkan, 1983, ss. 11-12). Sorunların çözümünde en iyi yöntem pragmatik ve deneysel olandır (Büyükdüvenci, 1987, s.90). Pragmatist felsefenin genel çalışma alanları bağlamında kimi özelliklerini şu biçimde özetlemek olanaklıdır:

Ontolojik bağlamda pragmatik felsefeye ilişkin görüşler şu biçimde özetlenebilir. Gerçeğin özü değişmez ve gerçek insan deneyimlerinin ürünüdür. Her şeyin değeri, yararlı olmasıyla ölçülür (Üredi, 2009, s. 56). Pragmatizme göre değişme gerçekliğin özünü oluşturur; gerçeklik ise deneyimlerimizle oluşan bir süreçtir. Bununla birlikte; gerçeği oluşturmada insan ile çevresi birbirini tamamlayıcı katkılar sağlamaktadırlar (Yıldırım, 1991, s. 51).

Pragmatizm bir kavram, ilke veya görüşün anlam veya doğruluğunu pratik sonuçlarıyla belirleyen felsefe akımıdır.

Pragmatik felsefeye göre *epistemolojik* bağlamda şu nitelikler sıralanabilir: Pragmatist eğitimde bilgi aposterioridir, yani sonradan edinilir. Bilgi, bilimsel yöntemle sınama ve yanılma yoluyla öğrenilir. Pragmatizmde bilgi, yaşantı yoluyla elde edilen ve doğruluk değeri taşıyan denencedir. Doğruluk değeri, sınama yoluyla belirlenmiş önermeler elde etmek için bilimsel yöntem ve özellikle tümevarım işe koşulmalıdır (Sönmez, 2008, s. 41).

Pragmatik felsefeye göre *değerler*, sürekli değişim içindedir. Gerçeği, insan çevre ile etkileşimi içinde yaratır. Yararcılık doğası gereği insancıldır. İnsan değerleri, insan tercihlerinin sonucudur ve görecelidir (Sarpkaya, 2007, s. 171). İnsan değerleri, insan tercihlerinin sonucudur. Karakterleri oluşturan tercihler, aynı zamanda değerleri de tayin eder (Alkan, 1983, s.13).

Pragmatist Felsefe Açısından Eğitim

Pragmatizme göre eğitim, bireyleri ehliyetli, güçlü ve verimli kişiler olarak yetiştirmek için yapılan toplumsal bir iştir. Bu süreçte birey ile toplumun işbirliği içinde çalışmaları esastır. Pragmatistlere göre istendik davranışların ölçütü, ehliyet, güç, verimlilik, iş birlikli çalışma, problem çözme, yaşantı ve bilginin göreceliğidir (Ocak, 2004). Pragmatist felsefeye göre eğitim durumları yaşamın kendisi olmalıdır (Kazu, 2002, s. 74). Pragmatik felsefeye göre eğitimde *konu ve içerik*; anlayışa bağlı olarak içeriklerin yaşamda kullanılabilir bilgi, beceri ve sorunların çözümüne yönelik davranışların edinilmesini içermelidir. Pragmatist eğitimde bireylerle toplumsal yaşamda işe yaracak, işleri kolaylaştıracak bilgi, beceri ve tutumların edinilmesi amaçlanır. Eğitim programının temel amacı, bireyi yaşama hazırlamalıdır. Pratik yönü, gözlem ve deneye ağırlık veren bir felsefe olmasından ötürü öğretim süreçleri uygulamaya yönelik etkinlikleri içerir. Öğreten merkezli olmak yerine bütüncül öğrenen merkezli bir anlayış egemendir. Öğretim süreci, “yaparak öğren yaptırarak öğret” ilkesiyle bireysel farklılıkları da gözetilen bir anlayışa sahiptir (Bilhan, 1991, s. 135). Pragmatik felsefeye göre *öğrenme sürecinde* gözlem ve deneye, bilimsel araştırmaya dayalı öğretim yöntemleri kullanılmalıdır. Bu anlayışa dayalı olarak eleştirel düşüncenin geliştirilmesi ve demokratik davranışların içselleştirilmesi yarara dayalı çıkarsamaların yapılması önceliklidir (Sönmez, 2002, ss. 88-89). Bu felsefede *ölçme ve değerlendirme*nin, öğrenci edinimlerinin toplumsal yaşamda kullanabilme ve gelişim becerilerine göre yapılması esastır. Pragmatik öğretim programlarında öğrenen merkezli program geliştirme yaklaşımları benimsenir. Programlarda hedefler esnek olup, süreç içerisinde değişmeye açıktır. Bu açıdan *değerlendirme* boyutunda geleneksel yöntemlere ek olarak bireyin kendi başarısını ölçtüğü bireysel değerlendirme teknikleri de kullanılmaktadır (Terzi, 2008, s. 65).

Pragmatik felsefede *eğitim bir sosyal süreç* olarak görülerek okulun üç temel işlevi üzerinde durulur. Buna göre okulun işlevleri basitleştirmiş çevre ile yaşantı ortamı sağlamak ve sosyal çevredeki kişileri dengelemek (Değirmencioğlu, 2000, s.91). Okul bu işlevleri yerine getirirken demokrasi ve katılım işgörülerine yer vermesi amaçlanır. Demokratik sınıf ortamı, öğrencinin aktif biçimde derse katılımı sağlayan etkinliklerin oluşturulması ile bireyin gelişimi amaçlanır. Okul yaşama hazırlık değil, yaşamın kendisidir (Terzi, 2008, ss. 64-65).

Varoluşçuluk

Egsistansiyalizm, Türkçedeki karşılığı Varoluşçuluktur. İnsanı merkeze alan, insanın yabancılaşmasına karşı özgürleşmesini amaç edinen bir felsefi akımdır. Felsefenin arkesi (tözü) tek tek insandır ve en öne çıkan temsilcileri, Frederick Ni-

etzsche, Karl Jasper ve Jean Paul Sartre'dır (Hilav, 1985, ss. 138-140). Varoluşçu felsefeye göre eğitim bireyi yaratmalı, özgürlüğü geliştirmeli, bu konudaki gizli ve açık baskıları belirlemeli ve etkisizleştirmelidir. Amaç bireyin uyumlaştırılması değil, özgürleştirilmesi olmalıdır (Tozlu, 2003, s.57). Varoluşçuluk, bireyin gelişimi odaklı çalışmaları esas alır. Akılcı olmayan bu dünyada bireyin var oluşunu araştırma konusu edinilir. Öğretmen için öğrenci nesne değil öznedir ve öğretmen, okul ya da toplumun gereksinimlerinin karşılanması için kullanılan bir araç değildir. Okul, bireyin kendisini bulmasına olanak sağlamalıdır (Kuntus, 2001). Varoluşçu eğitimin kimi özellikleri şu biçimde özetlenebilir: Eğitimin en temel amacı, insanın kendini gerçekleştirilmesine olanak verilmesidir. Çalışma konuları toplum bilimleri, sanat ve felsefe odaklı seçilmesini savunur. Bilgi nesnel ve kesin değil, öznedir. Özgürlük bir bakıma seçme, eylemde bulunma ve sorumluluk almaktır. Birey bütündür, bütüncül olarak ele alınmalıdır. Birey hem yaşayan gerçeklik hem de olabilecek potansiyeldir. Sınama boyutunda bireyin varoluşunu gerçekleştirip gerçekleştirmediği değerlendirilmesi amaçtır. Aslında öğrenciyi okul ve öğretmen değil, kendi sınamalıdır (Sönmez, 2006, ss. 81-83). Varoluşçu felsefeye göre eğitim temel amaçlarından biri, bireyin bilişsel ve duyuşsal yetenekleri geliştirmek olmalı. Öğrencinin gelişimi, düşünce üretebilme yeterliliğine ya da yeteneklerine göre belirlenir. Eğitimin amaçları her zaman insancıl değer ve ölçütlere göre oluşturulmalıdır. Bilgi var olanların tekrarı değil, insan tarafından yaratılmıştır. Birey kendinden sorumludur ve özgürlük sağlanırsa yaratıcılık gelişir (Topses, 2006, s. 39). Varoluşçuluk felsefenin genel çalışma alanları bağlamında kimi özelliklerini şu biçimde özetlemek olanaklıdır:

Ontolojik bağlamda varoluşçuluk felsefesine ilişkin şu görüşler ortaya konulabilir. Heiddger'e göre arke kendiliğinden olan, geliştirilemeyen bir bilinç formu, yani ruh halidir. İnsan kendi kendini meydana getirir, başkalarına bakarak onların "içinden geçerek" kendi kendini değerlendirir. İnsanın kendini özgürlük içinde yaratması ve bunun sorumluluğunu duyumsaması beklenir (Ergün, 2006, ss. 33-34).

Epistemolojik açıdan şu düşünceler ifade edilebilir. Kaygı, endişe, tedirginlik gibi insan kişiliğinin kimi niteliklerin en temel özelliği apriori olmalarıdır. Bilgi, bilinen olmanın bilincidir. Bilmek demek, nesne aracılığıyla kendimize ne olmadığımızın haberini vermek demektir (Sönmez, 2008, ss. 121-122). Varoluşçular için bilgi nesnel ve kesin değildir. Bilgi hem aposteriori ve sezgisel olabilir. Bilgi insanın yaşantısı ve tasarımlarının sonucudur (Ercan, 2008, s. 65). Varoluşçuluğa göre gerçek bilgi akılla elde edilemez, gerçeklik daha çok duyumsanarak öğrenilir (Bilhan, 1991. S. 141).

Varoluşçuluk felsefesine göre değerlerin yaratılması insanın kendi özünün yaratılmasıdır. Değerler mutlak değil; sürekli oluşum içindedir. İnsan kendi kendini seçmek, belirlemekten sorumludur. Değerlerin oluşumu, insanın kendisinin oluşumuna paraleldir (Yazıcı, 2001, s. 145).

Varoluşçu Felsefe Açısından Eğitim

Genel olarak varoluşçu eğitim anlayışı, özgürlükçülük, bireysellik ve bireyin kendini gerçekleştirilmesi temalarına dayanır. Bu amaçla klasik eğitim tanımlarında işlenen "istendik davranış" kazandırma açısından toplum ya da otorite odaklı değil; birey odaklılık söz konusudur. Varoluşçu felsefeye göre eğitim sistemlerinin amacı bakımından en temel görüş, çocuğu özgür birey olmaya teşvik etmektir. Eğitim baskı unsuru olarak kullanılmamalıdır. Uzmanlaşmanın içsel gelişmeyi engellemesi nedeniyle aşırı uzmanlaşmaya karşıtlık vardır (Ercan, 008, s. 65). Ayrıca varoluşçuluk bir sosyal varlık olarak insanın toplum içinde ve insan ideali için eği-

tilmesine karşıdır. Varoluşçu anlayışa göre ölüm bize varolmanın ve yaşamanın değerini göstermektedir. Yaygın bir deyimle kişinin yarın ölecekmiş gibi yaşaması ve hiç ölmeyecekmiş gibi çalışması ve kendini gerçekleştirme gerekliliği (Ergün, 2006, 34). Varoluşçu felsefe sosyal organizasyon ve grup dinamiklerine karşıtlığı nedeniyle bireysel güven duygusunun da geliştirilmesini amaçlar (Özyurt, 1999, s. 179). Varoluşçu felsefeye göre öğretim programlarında *konu - içerik ve öğrenme-öğretme süreçleri* doğal süreçler olmalıdır. Her nerede eğitim gereksinimi varsa, öğretici, öğrenen ve öğretilecek konu varsa, orada eğitim olasılığı vardır. Eğitim süreci doğal ve serbest olduğunda sonsuz bir boyutla ilgilenmek olanağı doğar yani sınırsız bir program uygulanma olanağı bulunur. Varoluşçu felsefeye göre öğretme öğrenme süreci de bütünüyle öğretim programı da dondurulmuş olamaz. Beşeri konular merkeze alınarak insanın suç, günah, ızdırıp, trajedi, ölüm ve nefret açıklamaları beşeri açıdan anlatılmaya çalışılır. Toplumsal olmaktan yerine bireysellik ön plana çıkarılarak grup öğrenimi yerine bireysel farklılıklar odaklı çalışması esastır (Ergün, 2009, s. 52). *Öğretim yöntemleri* bakımından probleme dönük çalışmalardan çok bireyselliği geliştirecek sanat ve düşün birlikteliği sağlayacak teknik ve yöntemlere yer verilmesi amaçlanır (Alkan, 1983, ss. 26-27). Varoluşçu felsefeye göre *ölçme değerlendirme süreçleri* açısından formal bir süreç izlenildiğini söylemek oldukça güçtür. Bununla birlikte öğrenenin kendi varoluşçu anlayışa göre ölçme değerlendirme sürecinde şu noktalara dikkat edilmesi beklenir. Bireyin kendini gerçekleştirip gerçekleştirmediği yoklanmaya çalışılmalıdır. Bireyin sezgiye dayalılığı ve özgür seçim yapıp yapmadığı belirlenmelidir. Sorumluluk duygusunu ve yaratıcılık becerilerini sınavan ölçme değerlendirme etkinlikleri oluşturulmalıdır (Sönmez, 2008, s.130).

Genel bir yaklaşımla varoluşçuluk felsefesinin eğitime yansımaları özgür birey, özgür toplum ilkeleriyle özetlenebilir. Bir yandan genel bir toplumsal birliktelik yerine bireyin kendini gerçekleştirme amaçlanmaktadır. Varoluşçu anlayış, özgürlükçü ve çağdaş nitelikler göstermekle birlikte; devletin egemenlik hakkı, ortak bilinç ve kültürlerin oluşturulması bakımından uygulamada ne derece gerçekleştiği önemli bir tartışma konusudur.

SIRA SİZDE



Sizce Türkiye’de pragmatik eğitim uygulanmakta mıdır? Uygulanıyorsa hangi okullarda uygulanmaktadır?

Liberalizm

Liberalizm kavram üzerine tartışmalar geniştir. Genel olarak etimolojik bakımdan “özgürlük” karşılığı olarak kullanılmakla birlikte günlük dilde farklı anlamlarda kullanılmaktadır (Yayla, 2002, ss. 16-17). Liberalizm, özgürlüğü birincil politik değer olarak ele alan bir ideoloji, politika geleneği ve düşünce akımıdır. Bu bağlamda liberalizmi salt bir felsefi akım olarak alınmasından çok daha geniş bir sosyo-ekonomik politik bir anlayıştır. Tarihsel olarak geçmişi daha öncelere gitse de çağdaş anlamda liberalizm ondokuzuncu yüzyıl ideolojisidir. Liberal ideoloji burjuva sınıfının çok fazla ekonomik sorunları olmadığı için ruhban ve aristokrat sınıf ile hukuksal haklar konusunda yasa önünde eşitlik isteyen yeni burjuvazinin ideolojisidir (Öztek, 2001, s. 255). Yine sosyo-ekonomik ve politik açıdan liberalizm, bireylerin ifade özgürlüğüne sahip olduğu, din, devlet ve kimi zaman kurumların gücünün sınırlandırıldığı, düşüncenin serbest bir şekilde dolaştığı, özel teşebbüse olanak sağlayan bir serbest piyasa ekonomisinin olduğu, hukukun üstünlüğünü geçerli kılan şeffaf bir devlet modelini ve toplumsal hayat düzenini hedefler. Libe-

Liberalizm, özgürlüğü birincil politik değer olarak ele alan bir ideoloji, politika geleneği ve düşünce akımıdır. Bu bağlamda liberalizmi salt bir felsefi akım olarak alınmasından çok daha geniş bir sosyo-ekonomik politik bir anlayıştır.

ral demokrasi olarak adlandırılan bu devlet düzeninin, açık ve adil olduğu iddia edilen bir seçim sistemi ile birlikte tüm vatandaşların kanun önünde eşit olduğu ve fırsat eşitliğine sahip olduğu bir sistemdir (Tr. Wikipedia, 2011). Liberalizmin kuşkusuz doğrudan salt bir felsefi anlayış olmaması nedeniyle diğer temel felsefelerde ifade edilen ontolojik, epistemolojik ve aksiyolojik alanlarda belirgin görüşler ortaya koymak oldukça güçtür. Bununla birlikte, liberalist anlayışın kimi özelliklerini aşağıda tartışılan biçimde özetlemek olanaklıdır:

Ontolojik açıdan liberalizm, temel olarak özgürlükleri merkeze alan bir anlayıştır. Bireyin hak ve özgürlüklerin nihayetinde kamunun yararına genelin çıkarına sonuçlanacağını ileri sürer. Liberalizm sınıflar yerine bireylerden oluşan bir toplum görüşünü benimseyip; bireylerin özgürlüğünü en yüksek amaç olarak belirleyip bu özgürlüğün serbest teşebbüs ve rekabet özgürlüğü, inanç ve ibadet özgürlüğü olarak tanımlar (Cevzici, 2000, s. 599). Öz olarak liberalist felsefe varlığını “özgürlükler”in oluşturulması ve geliştirilmesine odaklanmıştır.

Epistemolojik açıdan liberalizm bilimsel bilgi savunucudur. İnsan aklının tek yol gösterici olduğu kabul edilmiş, insan aklının sürekli bir şekilde ileriye doğru geliştiği anlayışı sonucu akıl dışı engellerin kaldırılarak akla uygun “rasyonel” bir düzen kurmanın gerekliliğini savunur (Ağaoğulları ve Köker, 1991, ss. 156-157).

Değerler açısından liberalist anlayışın dayanağı birey yine özgürlüklerdir. Liberalizm, kendisini bireye dayanarak var kılma ve geliştirme amacını taşımaktadır. Bireyi sınırlayan ve gelişmesine engel olan toplum ve devlet baskılarına karşı bireyin tarafını tutar. Bireyi her şeyin temeline oturtması sonucu onun her alanda özgür olmasını sağlamaya çalışır. Toplum ve devleti bu alanları sınırlandıran baskı unsurları olarak değerlendirir. Devletin zorunluluğunu kabul etmekte, toplumsal ilişkilerin kaçınılmazlığını vurgulamakta ve bireyin özgürlüğünün başka bireylerin özgürlüğü sınırına kadar olduğunu belirtmektedir (Çetin, 2002, ss. 93-94).

Liberal Felsefe Açısından Eğitim

Liberalizmin salt yalın bir felsefe olmaması; ekonomi politik yönünün baskın olması eğitim yorumlarını farklılaştırmaktadır. Bu durum, liberalizmin eğitimle ilgili algı, bakış ve anlayışlarının farklı oluşunu doğurmaktadır. Bir bakıma bu görüşler, liberallerin “pedagojik” bağlamda eğitime ilişkin bütüncül program ve görüşlerinden çok; sosyal, ekonomik ve politik duruşun eğitim alanına yansımaları olarak görülebilir. Liberalizmin eğitime ilişkin görüşleri bir kısmı doğrudan liberalizmin açık manifestosu olmayabilir. Ancak yüzyıllardır sosyo ekonomik ve politik olarak yaygın uygulama alanı bulan bir anlayışın eğitim dünyasına da mirasının olduğu açıktır.

Liberal felsefeye göre eğitim sistemlerinin *amacı* özgür ve “ekonomik” bireyi yetiştirmek olmalıdır denilebilir. Liberal eğitimin genelinde Prens Sabahattin’in “birey toplum için değil, toplum birey içindir” biçiminde açıkladığı anlayış egemendir. Bu bağlamda bireyci sosyolojinin girişken, kendine yeten, özgür davranan birey yetiştirmeyi amaçladığı açıktır (Tezcan, 1991, s. 8). Liberalist felsefe açısından öğretim programlarının *içeriğinde* bağlamında özgürlükçülük ve çok yönlülük egemendir. Liberalistler bireyin çok yönlü, özgür, etkili ve verimli olmasını sağlayacak ders ve program içeriklerine yer verilmesini savunurlar. Liberalizm eğitim sistemleri bireylerin hak ve özgürlüklerini geliştirme, refah artırma ile özgür iletişim olanağı ve sosyopolitik denge sağlamayı temel amaçlar olarak belirlemiştir (Kale, 2009, s. 330). Liberalist eğitim anlayışının *öğretme ve öğrenme süreçlerinde* görecelik ve duruma uygunluk egemendir. Liberalist anlayışın doğruluk ölçütü

olarak “işe yararlılık, etkili, verimli olma ve bireycilik” anlayışlarına göre uygun yöntem ve tekniklerin bulunması serbestisi açıktır. Bu bağlamda farklılaştırılmış öğretim, işbirlikli öğrenme, yapılandırıcılık kimi uygulama ve amaçlarıyla liberal anlayışa göreceli uygunlukları olan yaklaşımlardır. Nitekim Prens Sabahattin Türkiye’deki okulları fen ve dil derslerindeki kuramsallık ve öğrencilerin de düşünsel düzey zayıflıkları bakımından eleştirmiştir (Tezcan, 2005, s. 215). Liberal anlayışa dayalı olarak eğitiminde ölçme ve değerlendirme sisteminin amacı şu biçimde özetlenebilir. Eğitim gerek süreç gerek ürün açısından bireysel hak ve özgürlüklerin bilincinde etkili, verimli, bağımsız ve yaşama hazır bireyler hainle gelip gelmedikleri ölçülmelidir. Liberal eğitim anlayışı eğitim, okul ve sınıf yönetimine ilişkin kimi görüşleri şu biçimde sıralanabilir. Okullar merkezî yönetim anlayışı ile sıkı bir yönetim algısı içinde boğulmaktadırlar. Okullar ve bütün kamunun yönetiminin adem-i merkezîyetçi bir dayalı olmalıdır (Tezcan, 2005, s. 215). Liberaller eğitim politikalarında akademik özerkliğe, öğrenme ve öğretme özgürlüğüne özel bir anlam ve önem verirler. Öğretmenlerin öğretme, öğrencilerin öğrenme hakkı vardır. Öğretmenler öğrenmeyi kolaylaştıran bir sınıf atmosferi yaratmakla görevlidirler. Öğrenimi engelleme başkalarının öğrenme hakkını engellemektir. Sağlanması zor olmakla birlikte, okullar siyasal ideolojiden uzak tutularak liberal yurttaş yetiştirecek işlevler, değerler, davranışlar yöntemler yükleyerek bir denge oluşturmalıdır (Kale, 2009, ss. 335-336).

SIRA SİZDE



Türkiye’de liberal eğitim etkileri hangi uygulamalar olabilir?

Materyalizm

Materyalizm, Türkçede bu kavrama karşılık olarak maddecilik ve özdekçilik sözcükleri kullanılır. Materyalist eğitim felsefesi kuramsal desteğini tümüyle materyalist bilgi kuramından alır. Her türlü gerçekliğin yalnızca nesnel (objektif) değil, ruhsal ve manevi olan gerçekliğin de özünü ve temelini maddede gören, maddeden başka hiçbir tözün bulunmadığını öne süren dünya görüşüdür (Akarsu, 1988, s. 144). *Materyalizm*, madde ve maddenin hareketleri ile değişimleri haricinde hiçbir şeyin var olmadığına dair felsefi teori sistemidir. Bu görüşü benimseyene *maddeci*, *özdekçi* veya *materyalist* denir. Ayrıca popüler kültürde materyalizm, maddî varlıklara ve fiziksel rahatlığa ruhanî değerlerden daha fazla önem verme anlamında da kullanılır. Yalnızca maddenin gerçek olduğunu, madde ve maddenin değişimleri dışında hiçbir şeyin var olmadığını ve varlığın madde cinsinden olduğunu öne süren görüş; maddenin, evrenin biricik ya da temel bileşeni olduğunu savunan varlık anlayışını benimser (Cevizci, 2000, s. 629). Materyalist felsefenin eğitim ve toplumsal yapı ilişkilerine ilişkin görüşü şu biçimde özetlenebilir: *Eğitim* öncelikle işleyişi ekonomik alt yapı tarafından belirlenen bir üst yapı kurumudur. Buna karşılık eğitim diğer kurum ve etkinlikleri ile ekonomik süreçleri etkiler. Böylece ekonomik süreçlerle eğitim süreçleri arasında belirleyen ve etkileyen olarak çift yönlü bir etkileşim yapısı ortaya çıkar (Topses, 2006, s. 40). Materyalist felsefeyi tarihsel gelişim içinde İlk Çağ Materyalizmi, Mekanik Materyalizm ve Diyalektik Materyalizm biçiminde incelemek olanaklıdır. İlk Çağ Materyalistlerinden Thales evrenin arkesini ‘değişmeyen’ olarak görmüştür. Buna karşılık İlk Çağ Materyalizmin ikinci görüş Herakletious’a göre ise varlık madde cinsinden Ateş’ten gelmektedir ve ateş yakarak yıkarak her şeyi ve evren değişmektedir. Mekanik materyalizm ise gerçek varlığın madde ve maddesel varlığın oluşturduğu evren olduğunu savunur (Cücen, 2000, s.230-231). Tarihsel gelişim içinde çeşitli aşamalardan geçen materyalizmin çağdaş dünyada en çok sözü edilen türü Diyalektik Materyalist felsefedir.

Her türlü gerçekliğin özünü ve temelini maddede gören, maddeden başka hiçbir tözün bulunmadığını öne süren dünya görüşüdür.

Materyalist felsefenin bir felsefe olmaktan çok sosyo-ekonomik ve politik alanda bir politik çıkış olarak daha çok yer edindiği bir gerçekliktir. Sosyolojik alanyazında Marksist ya da çatışmacı yaklaşım biçiminde yer alan bu yaklaşımın kimi özellikleri şu biçimde sıralanabilir: Toplumlar üretim araçlarına göre sınıflardan oluşur. Marks'a göre toplumsal sınıf olgusunun temel belirleyicisi üretim araçlarının mülkiyetidir ve buna göre üretim araçlarına sahip olanlar ve olmayanlar olmak üzere iki sınıf bulunmaktadır (Doğan, 2004 ve Hilav, 1985, s. 123). Örneğin sanayi devrimi sonrası kapitalist toplumda Marks sermayeye sahip olanların ya da kapitalistlerin egemen bir sınıfı oluştururken alt bir sosyo ekonomik katman olarak da proletarya oluşturmuştur. Marks'a göre kapitalizm özünde sınıf ilişkilerinin çatışmayla nitelendiği bir sınıf düzenidir (Giddens, 2005). Marks'a göre altyapı, üretim araçları, üretim güçleri, üretim ilişkileri gibi ekonomi temelli kavramlarla tanımlanırken üstyapı, din, sanat, felsefe, bilim, ahlak gibi kültür kurumlarından oluşmaktadır (Kızılçelik, 1994). Marks bir sınıfın diğeri üzerindeki ekonomik egemenliğiyle ilgilenmiş ve işçilerin ürettiği ürünlere kullanamadıkları için yabancılaştığı ve işin kendisinin de sadece maaş için yapılan bir eylem anlamına indirildiği üzerinde durmuştur (Noddings, 2007). Marks devleti sınıf hakimiyetinin bir aracı olarak tanımlamış ve siyasi hakimiyeti de sınıflararası çatışmanın bir yansıması olarak görmüş, sınıfsız toplum ortaya çıkarken devletin de ortadan kalkacağını iddia etmiştir (Wallace, ve Wolf, 2004). Marks sanayileşme ilerledikçe işçilerin artan sefaletle sürükleneceğini ileri sürmüş ancak tarihi gelişme aksine olmuştur. Teknolojik büyüme Marks'ın ileri sürdüğü gibi her zaman mülkiyetin daha sınırlı ellerde toplanmasına yol açmamış mülkiyeti dağıtan anonim şirketler, hisse senetleri, kooperatifçilik, zararlı tekellere karşı alınan önlemler, işçiye toplu pazarlık gücü veren sendikacılık, sosyal güvenlik önlemleri Marksizmin tahminlerini boşa çıkarmıştır. Marks eşit ve genel oy ilkesinin etkilerini de yeterince değerlendirememiştir. Demokratik rejimle yönetilen ülkelerde eşit ve genel oy, siyasi iktidarı geniş halk kitlelerinin dertleriyle ilgilenmeye itmiştir (Doğan, 2004). Materyalist felsefenin genel çalışma alanları bağlamında kimi özelliklerini şu biçimde özetlemek olanaklıdır.

Ontolojik açıdan materyalist felsefe arkenin madde ile maddedeki çelişkinin doğurduğu sürekli devinim olduğunu öne sürer (Sönmez, 2008, s. 113). Toplumsal olguların nedeninin madde olduğunu ve değişimin kaçınılmaz bir olgu olduğunu savunur. Bu değişimin de tez, antitez ve sentez sürecinden oluşur. Materyalizmde asi bir ruh anlayışı vardır ve bu anlayışa göre toplum; meşrulukları hakkında benimsenen mite dayanarak bir arada tutulan bir güçler sistemidir (Scruton, 1995). *Epistemolojik* açıdan materyalist felsefeye göre bilgi beynin diyalektiği ile doğanın diyalektiğinin etkileşimin sonucu oluşur. Materyalist felsefede ruh ve manevi değerleri yaratan maddedir ve asla maddesiz ruh görülememektedir. Madde her ruhun dışında vardır. İdealistlerin aksine 'şeyleri' yaratan fikirlerimiz değildir; fikirler 'şeylerden' yaratılır (Politzer, 2005, s. 54). *Aksiyolojik* bağlamda materyalist felsefeye göre *değerler*, sürekli değişim içindedirler. Değerler maddi dünyanın bir yansımasının ürünüdür. Görünen, somut öğeleri gerçeklik olarak benimseyen materyalizm idealist anlayış ve tavırlara karşıtlık gösterir. Nitekim, genelde vahiyeye dayanan gelenek ve kutsanan batıl inanç ve kanaatlere karşı olumsuz tavır geliştirir (Türkçebilgi, 2011).

Düşünce biçimi açısından materyalist felsefenin en önemli katkısı diyalektik düşünme biçimini kazandırmış olmasıdır. Diyalektik materyalist felsefenin temel ilkelerini şu biçimde toplamak olanaklıdır. Evrende her şey karşılıklı etkileşim içindedir ve birbirlerine bağlıdır. Her şey değişir ve dönüşür. Nicel birikimler zamanla

Mit (söylence) sözlüksel anlamı toplumsal ya da ilahi konularda ortaya çıkan toplumun gelenek ve görenekleriyle ağızdan ağıza ulaştırılan ve zaman içinde değişiklik gösteren söylencelerdir.

nitel değişmeye neden olur. Evrende sürekli olarak karşıtların mücadelesi vardır (Politzer, 1998, ss. 57 - 117). Düşünceyi maddenin, bilgiyi gerçekliğin bir yansıması olarak alması dolayısıyla Yansıma Teorisi olarak bilinen teoriyle aynı zemine dayandığı söylenebilir (Wikipedia, 2011). Diyalektik materyalist akım, geniş kitlelerin olay, olgu ya da süreçleri idealist düşünme biçiminden farklı düşünülmesini sağlamıştır. Ayrıca birinci ve ikinci dünya savaşları öncesi ve sonrası sosyalist kuramın ve reel sosyalist uygulamaların düşünsel temelini oluşturmuştur. Felsefede idealizme; ekonomik yaşamda kapitalizme ve liberalizme karşı anti tez oluşturarak yeni sosyal demokrasi, sosyal refah devleti gibi anlayış ve sentezlerin oluşmasını sağlamıştır.

Materyalist Felsefe Açısından Eğitim

Materyalist felsefe kendisinin doğrudan bir eğitim felsefesi olmasından çok yeni bir eğitim felsefesi oluşturulmasına katkı sağlaması açısından önemlidir. Özellikle sosyalist ülkelerde uygulama olanağı bulan politeknik eğitim materyalist felsefenin bir bakıma eğitim alanına yansımasıdır denebilir. Materyalist felsefenin eğitime bakışının temeli eğitimin sınıfsal ve maddi özünün bulunduğu görüşüne dayanır. Materyalist eğitim, doğrudan materyalist bilgi kuramını temel alır. Bu bağlamda maddi olan, sürekli olarak son etkiyi oluşturur. Başka deyişle maddi süreçler, ekonomik süreçler, üst yapısal kurum olan eğitimin temel belirleyicisidir. Bilinç, nasıl bir evrede maddeye dönüşüyorsa eğitimde maddeye dönüşür (Canbaz, 1998, ss. 11-12).

Materyalist felsefeye göre eğitim sistemlerinin amacı daha çok sosyo-ekonomik ve politik odaklıdır. Kuşkusuz, materyalist eğitim felsefesi temel desteğini sosyolojik çatışma kuramından alır. Materyalist yaklaşımın eğitimi sosyolojik olarak yorumladığı öne sürülebilir. Bu bağlamda eğitimi toplumsal bir üst kurum olarak yorumlar. Eğitim amacı, egemen sınıfların istediği biçimde sistemi yeniden üretme, sisteme uygun iş gücü ve istendik davranışlara sahip birey yetiştirmektir (Macionis ve Plummer, 1998, ss. 538-539). Materyalist felsefe açısından öğretim programlarının *içeriğinde* üretime dönük derslerin olmasıdır. Bu bağlamda en belirgin niteliği eğitimin üretim amaçlı görülmesidir. Örneğin ekonomi, politika, felsefe, fizik, kimya, biyoloji, matematik, tarih, sanat ve beden eğitimi ve özellikle teknik dersler temele alınmalıdır (Sönmez, 2008, s. 44). Materyalist eğitim anlayışının *öğretme ve öğrenme süreçlerinde* eğitimi daha çok sınıfsal özü ile ele alır ve eğitimin bilimsel sosyalizmin ilkelerine dayandırılmasını amaçlar. Öğretim programları şu ilkelere dayandırılmalıdır. Eğitim etkinliklerinde kuram-uygulama bütünlüğü olmalıdır. Eğitim üretim için ilkesine bağlı olarak okul bir endüstri kurumu olmalıdır. Bireylerde kollektif bilinç oluşturulmalı ve üretime yönelik çalışma alışkanlığı geliştirilmelidir. Eğitim ortamında karakter eğitimine yer verilmelidir. Diyalektik akıl yürütme öğretilip, kullanılması sağlanmalıdır (Sönmez, 2008, ss. 118-119). Materyalist eğitime göre *ölçme ve değerlendirme* boyutunda şu anlayışlara yer verildiği görülebilir. Öncelikle üretime dönük çalışma alışkanlığı kazanılıp kazanılmadığı, diyalektik materyalist düşünme biçiminin kavranıp kavranmadığını sınanır (Sönmez, 2008, s. 120).

Materyalist felsefe eğitim sistemlerinin işleyişine yönelik eleştirileri ile daha çok radikal pedagojinin doğuşuna katkıları bulunmuştur. Bu katkılar çerçevesinde arz-talep dengeleri ile eğitimin hükümetlerce kamusal bir yükümlülük olarak tanınmasına da önemli etkileri olmuştur. Öğretim programlarında düşünsel açıdan ve felsefi işleyiş bakımından kapitalist ilişkiler karşı anti tez oluşturarak toplumların demokratikleşmesine etkisi olduğu söylenebilir.

Natüralizm

Naturalizm, Türkçede doğacılık sözcüğüyle karşılanmaktadır. Natüralizmin pratikte birbirini tamamlayan iki görüşle betimlemek olanaklıdır. Öncelikle natüralizm her şeyin doğal olduğu, yani varolan her şeyin doğal dünyanın bir parçası olup, araştırmaya özgü yöntemlerle araştırılması gerektiğini savunur. Her şeyin doğa bilimlerinde örneklenen yöntemlerle açıklanabileceğini savındadır. Natüralist anlayış aynı zamanda doğanın parçası olduğunu ifade eder (Cevizci, 2000, s. 275). Rousseau, Pestalozzi ve Spencer bu akımın en çok bilinen öncüleridir. Natüralizm, doğanın tüm gerçeklik olduğu düşüncesinden hareket eder. Doğanın kendisi insanları, insan doğasını ve tüm varlıkları içeren ve bunları açıklayan bütünsel bir sistemdir. Natüralizm devinim halinde olan maddenin yalın bir düzen içinde olduğunu ileri sürer (Üstüner, 2005).

Natüralist felsefe realist felsefeden etkilenecek doğayı tek gerçeklik, bilgi ve değer kaynağı olarak görmüştür. Natüralistler, insan zihnini doğal kavramlarla açıklayarak, insanı doğal bir varlık olarak iyi olduğunu ifade ederler (Üredi, 2009, s. 59). Edebiyat, felsefe ve etik boyutlarında natüralist felsefenin görüşleri; felsefenin doğanın yansıtılması olduğunu, doğanın egemenliği, rolü ve ahlak anlayışında da yine doğal bir bakışın egemen olduğunu ileri sürer. Edebiyatta ve sanatta *natüralizm* ya da *doğalcılık*, doğayı detayları ile olduğu gibi yansıtmayı öngören akımların genel adıdır. Felsefede *natüralizm*, herşeyin doğal varlıklardan, doğal nedenlerle oluştuğunu, doğaüstü varlıklara ve açıklamalara itibar edilmemesi gerektiğini savunan düşüncedir. Ahlak felsefesinde *natüralizm*, ahlakî çıkarımların, ahlakî olmayan ifadelerden yapılabileceği kuramını benimser (Yazıcı, 2001, ss. 105-107).

Natüralist felsefenin doğa, insan ve toplum işleyişine ilişkin görüşlerinin ana teması, doğa odaklılık, doğanın egemenliği ve doğaya uyum biçimindedir. Şöyle ki natüralizme göre doğanın, nesnel yasalar uyarınca işleyen bir düzeni vardır. Gözlem ve deneye dayalı bilimler, işte bu yasalar sayesinde doğa ile ilgili her alanda sağlam, kesin bilgilere ulaşabilir. Natüralizm, doğa bilimlerinin sanata ve edebiyata uygulanmasıyla ortaya çıkmıştır. Natüralist anlayışa göre gerçek olduğu gibi yansıtılmalı, yaşamın kaba ve bayağı sayılarak ele alınmayan yönleri de işlenmelidir. Natüralist anlayışa göre birey, içinde yetiştiği toplumsal ve doğal çevrede biçimlenir. Ekonomik ve toplumsal baskılar altında ezilen bireyler, içlerinden gelen güçlü dürtülerle hareket ederler. Alın yazılarını belirleyebilme gücünden uzak olduklarından davranışlarından da sorumlu tutulamazlar (Guttek, 2006, ss. 80-86).

Natüralist Felsefe Açısından Eğitim

Natüralist felsefe genel olarak eğitime katkıları insana odaklanma, doğaya uygun ve uyumlu çalışma biçiminde verilebilir. Eğitim sistemlerinin kültürleme ve bilgi aktarmacılık işlevinin yerine natüralizm akımı adı üstünde eğitim sürecini doğala bırakan bir anlayışa dayanması gerektiğini belirtir.

Natüralist felsefeye göre *eğitimin amacı*, insanları insan doğasının gerektirdiği şekilde ve bu doğaya uygun bir yaşam doğrultusunda yetiştirmektir. Birey doğal bir ortamda öğreneceklerini ilgi ve yeteneğine göre seçecektir (Kazu, 2002, s. 68). Natüralist eğitim anlayışına göre *eğitimin amaçları* belirlenirken şu düşünceler temel alınmalıdır. Program evrenin bir parçası olan doğaya ve insana uygun olmalıdır. Duyumlar doğanın anlaşılmasını kolaylaştırır; duyumsamalar geliştirilmelidir. Doğadaki süreçler yavaş olduğu için eğitim süreçleri de yavaş seyretmelidir (Üstüner, 2002, s. 105). Natüralist felsefeye göre öğretim programlarında *içerik ve konu*

Realist felsefeden etkilenen natüralist felsefe doğayı tek gerçeklik, bilgi ve değer kaynağı olarak görmüştür. Natüralistler, insan zihnini doğal kavramlarla açıklayan, insanı doğal bir varlık olarak iyi olduğunu ifade ederler.

bağlamında işlenecek ders ve konular insanın doğayı kavramasına ve insanın doğal gelişimine katkı odaklı olmalıdır. Çocuğa yetişkin olana kadar hiçbir inanç ve değer benimsetilmemelidir. Öğretim programının odağına çocuğun duyguları konulmalıdır (Terzi, 2008, ss. 63-64). Natüralist felsefeye göre *öğretme öğrenme süreçlerine* yönelik öğretim programı öncelikle öğrenci merkezli ve demokratik olmalıdır. Hazır bilgi olmamalı, bizzat yaparak yaşayarak öğrenmeli, doğal bir ortamda karşılaştığı problemleri kendi çözmeli, duygularını geliştirmeli, bilgiyi söylenildiği için değil; anladığı için edinmelidir (Değirmencioğlu, 2000, ss. 93-94). İçerik bireyin doğayla uyumunu kolaylaştıracak şekilde oluşturulmalıdır. Öğretim programları hazırlanırken çocuğun dürtüleri ve duyguları temel alınmalıdır. Bireylerin algılarını geliştirmeye yönelik, ezberci olmayan yöntemler kullanılmalıdır. *Öğretmen rolleri*, öğrenciyi zorlamamalı, onun çevresiyle etkileşimin geliştirmeye çalışmalıdır. Natüralizm anlayışında öğretmen aceleci olmamalı, sabırlı olmalıdır ve çocuğa seçenekler sunmalıdır. Natüralist öğretim anlayışının temel amacı çocuğa bir şey öğretmek değil, ona doğru, aydınlık düşünce oluşturmaya katkı vermek ve doğal olarak öğrenmesini sağlamaktır (Sönmez, 2008, s.107-108). Bu niteliğe uygun olarak natüralizmin özel bir *ölçme ve değerlendirme* sistematığının olduğunu söylemek oldukça güçtür. Nitekim Natüralist felsefenin öncüllerinden Rousseau Emile adlı eserinde öğretmen kendi hedeflerini Emile'e dikte etmeye kalkmayacak, aksine Emile'in ihtiyaçlarına göre eğitim verecektir. Rousseau çocuğun öğrenmeye hazırbululuşu da önemli olduğunu ifade eder (Noddings, 2007). Bireye zorlama yapılmamalı, istek ve ihtiyaçları dikkate alınmalıdır. Hazırbuldukları zaman ölçme ve değerlendirme uygulanmalıdır.

Natüralist felsefe ve öncüllerinin eğitim alanına etkilerini “insan için, insana göre ve doğaya uygun” sloganlarıyla anlatmak olanaklıdır. İnsanı odak alması, doğanın işleyiş ve duyarlılığını yaşama ve eğitime uyarlanması bağlamında Natüralist felsefe eğitim alanına önemli katkılar sunmuştur. Çağdaş eğitim sistemlerinde de insan, çevre ve doğa gibi konuların araştırma ve geliştirme boyutlu çalışılması natüralist yaklaşımın günümüze kimi yansımaları olarak yorumlanabilir. Bununla birlikte natüralizme karşı kimi eleştiriler de yapılmaktadır. Bu eleştirilerin odağında “insanları iyi kabul etmenin bizi ahlaki çöküntüden kaynaklanan hayal kırıklığına uğratacağı” kaygısı bulunmaktadır. Natüralizmin savunucuları da modern insanın kendini incelemesi ve evrendeki durumunu anlaması ile kendini bulacağı iddiası ile karşılık vermektedirler (Mayer, 1992).

Pozitivizm

Pozitivizm, olguculuk modern bilimi temel alan batıl inançları ve metafiziksel spekülasyonları reddeden bir felsefi akımdır. Pozitivizm anlayışta sadece fiziksel veya maddi dünyanın gerçeklerine dayanan bilim anlayışı vardır. Pozitivizm Auguste Comte'un 19. yy. da ortaya attığı düşüncelerle yapılır. Daha sonra 1920'de Viyana Çevresi tarafından 'mantıksal pozitivizm' adı ile yeniden yapılandırılır. Pozitivizmin ana iddiası metafiziğin hiçbir değeri olmadığı iddiasıdır. Öncüleri ondokuzuncu yüzyılda August Comte (1789-1857) ve yirminci yüzyılda Mach'dır (1838-1936). Bu felsefi yaklaşımın onsekizinci yüzyıldaki aydınlanma felsefesinin izdüşümleri olduğu söylenebilir. Comte, Kant'ın metafiziğin hiç olmazsa ahlaki bir değeri olduğu anlayışına karşı çıkmakta ve metafiziğin ahlaki değeri olduğunu kabul etmemektedir (Arslan, 2007).

Pozitivist felsefe ve geleneğinin en önemli filozoflarından Auguste Comte'a göre toplumlar bilimsel yani pozitivist düşünme aşamasına ulaşıncaya kadar uzun bir tarihsel süreç yaşamıştır. Felsefe ve sosyoloji alanyazınında *üç hal yasası* olarak bilinen bu anlayışa göre felsefi ve dini bakış açıları *teolojik aşama*, *metafizik aşama* ve *pozitif aşama* olmak üzere üç değişik aşama geçirmiştir. *Teolojik aşamada* tüm olay ve olguların oluşumu tanrı ya da kutsallık atfedilen varlıklarla açıklanmaya çalışılmıştır. Tanrıbilimsel aşama adıyla da anılan bu dönemin en belirgin özelliği, insanoğlunun anlayamadığı olay ve durumları aşkın bir kaynakla açıklama yoluna gitmiş olmasıdır. *Metafizik aşamada* ise olay, olgu ve durumlar ruh, ölümsüzlük gibi doğüstü soyut kavram ve değerlerle açıklanmaya çalışılmıştır. Evreni yöneten artık insana benzeyen bir varlık değil; soyut niteliği, iyiliği, güzelliği olan varlıklar almıştır. Ortaçağın sonunda başlayan *pozitif aşamada* ise bilinmeyenler bilimsel yöntemle açıklanmaya çalışılmıştır. Aklın bütünüyle imgelemin üstesinden geldiğinin varsayıldığı bu son dönemde insanoğlu artık deneye açık olgularla, bu olgular arasındaki ilişkilerle, bu olguların altında yattığı düşünülen yapı, düzen ve yasalarla ilgilenmektedir. Bu dönemde insanlar doğadaki ve toplumsal yaşamdaki olguları açıklayabilmek için somut gözlenebilir olguları incelemeye yönelmişlerdir. Bu inceleme esnasında olgular arasındaki neden-sonuç ilişkileri gözlenip, bu ilişkilerdeki düzenlilikler ve ardarda gelişler yasalarla ile açıklanabilmektedir. Bununla birlikte bu anlayış zamanla "pozitif din", "pozitif ahlak" kurmak biçiminde eleştirilmiş ve olanaksızlığı üzerine kimi karşıtlıklar geliştirilmiştir (Arslan, 2002, ss. 61-62). Pozitivist felsefenin genel çalışma alanları bağlamında kimi özelliklerini aşağıdaki biçimde özetlemek olanaklıdır

Pozitivist felsefeye göre *ontolojik* bağlamda şu görüşler ön plana çıkmaktadır. Ancak olgular bilinebilir ve olgular konusundaki bilgiler de mutlak değil sadece görecelidir. Bilmek önceden görmek içindir. Kanıtlanmadığı sürece bir nesnenin varlığı ifade edilemez. Sağlam bilgilere olguların incelenmesi yoluyla ulaşılabileceği ve kesin bilgilere yalnızca deneye dayanan bilimlerle ulaşılabileceği varsayılır (Hilav, 2003, s. 297). Comte değerli bilginin sadece kullanılabilen bilgi olduğunu öne sürmektedir. Bilginin ne olduğunu açıklayan bilgi kuramları değil gerçek hayatta kullanılabilen bilgi önemlidir (Frost, 1989). Ona göre eğer bir kişi problemlerini çözebilecek ve ihtiyaçlarını karşılayacak bilgiye sahipse bu bilginin tarihsel kaynağının önemi yoktur (Arslan, 2007). Bu nedenlerden ötürü pozitivistler açısından bir ilk'in belirlenmesi deneye bağlı bir kanıtlanma gerektirir.

Pozitivizme göre *epistemolojik* açıdan şu özellikler söylenebilir. Bilgiler olgulara dayanmalıdır ve aprioridir. Kanıtlanmayan, olgulara dayanmayan bilgilerin geçerliliği yoktur. Özellikle mantıkçı pozitivistler bilimsel bilginin deneyime dayalı olmasını savunmuşlardır. (Cevizci, 2007, ss. 66-67). Pozitivizm olgularla desteklenen ve olgularla ilgili verilere dayanan bilginin en sağlam bilgi olduğunu ileri süren yaklaşımdır.

Pozitivizme göre *değerler* şu biçimde oluşmaktadır. Toplumlar ve değerler durağan değil hareket ve değişim halindedir. Ahlak konusunda en yüksek ide (fikir) insanlık idesidir. Toplumun duran değil kımıldayan yönü olan sosyal dinamiğin en temel idesi "ilerleme"dir (Gökberk, 2008, 416-417). Pozitivistler bir bakıma değerleri insanlığın ulaştığı son durum olarak değerlendirirken bu durumun sürekli değişime açık olduğunu belirlemişlerdir.

Pozitivist felsefe düşünürleri *bilimsel düşünce* biçimini benimsemişlerdir. Pozitivist felsefe bilgilerin doğrulanabilir, kanıtlanabilir bilgiler olması koşuluyla kabul edilebileceğini savunur. Anlamalı önerme doğrulanabilir önermedir. Önermelerin

Pozitivizm, olguculuk modern bilimi temel alan batıl inançları ve metafiziksel spekülasyonları reddeden bir felsefi akımdır. Pozitivizmde teoloji ve metafiziğin dışlandığı, sadece fiziksel veya maddi dünyanın gerçeklerine dayanan bir bilim anlayışı vardır.

doğruluğu deneysel doğrulama ile mümkündür (Arslan 2003, ss. 51-52). Ondokuzuncu yüzyıldaki gelişmelerle birlikte pozitivistler, insan zihninin tüm gereksinimlere yanıt verebileceğini bunun bilimsel bilgi ile karşılanabileceğini başka bilgi türlerinin doğruları bulamayacağını ileri sürerek bir mutlaklaştırma yoluna gitmişlerdir (Topdemir, 2008, s. 34). Bir bakıma pozitivist felsefe düşünürlerinin zamanla bilimsel bilgi “tek doğruculuktur” anlayışına yöneldikleri söylenebilir. Schwartz ve Ogilvy (1979)’dan aktaran Yıldırım ve Şimşek (2008, s. 31)’a göre bilimsel düşünmeye yol gösteren pozitivist paradigma şu temel nitelikleri göstermektedir. Gerçeklik basittir ve hiyerarşi düzenin ilkesidir. Evren mekaniktir. Gelecek ve yön bellidir. Parçalar arasında nedensellik ilişkisi vardır. Değişim niceliksel ve birikimlidir. Nesnellik zorunludur. Genel olarak yapılan bu özetle evreni akıl yoluyla anlama mümkündür, değişkenler arasında nedensellik kolayca gözlenebilir ve açıklanabilir.

Pozitivist Felsefe Açısından Eğitim

Pozitivist felsefeye göre *eğitimin amacı*, insanları modern bilimi temel alan, batıl inançları ve metafiziksel spekülasyonları reddeden birey olarak yetiştirmektir. Pozitivist felsefe ilkelere doğal olmayan karşısında doğal olana yönelmek, doğalın bilgisiyyle yetinmek, despotik, köleci, özgürlük karşıtı irrasyonel durum ve uygulamalar karşısında rasyonel olanın yanında olmak ilkelerine göre eğitimi tanımlar (Kale, 2009, s. 298). Pozitivist felsefeye göre öğretim programlarında *içerik ve konu* boyutunda bireyin bilimsel düşünmesini geliştirecek konulara yer verilmesi amaçlanır. Metafiziksel ifadelerden uzak bir içeriğine sahip olunmalıdır. Ayrıca program içeriği her şey doğrulanabilir ilkesine bağlı olmalıdır. Pozitivist felsefeye göre *öğretme öğrenme süreçlerinin* düzenlenmesinde deney ve gözleme dayalı çalışmalarla bilimsel araştırmalara yer verilmesi tercih edilir. Pozitivistlere göre önerme ancak ve ancak doğruluğu ya da yanlışlığı ampirik (görgül) gözlem yoluyla kesinleştirilmesi olanaklıysa bilimseldir (Toprakçı, 2005, ss. 134-135). Pozitivist felsefeye göre *ölçme ve değerlendirme*, nesnel ölçmelere dayandırılmalıdır. Ölçme araçlarının geçerli ve güvenilirliği belirlenmiş olmalıdır. Sorular pozitivist bakışın kavranılıp kavranılmadığını ve bilimsel düşünme süreçlerini ölçebilir nitelikte olmalıdır. Bilginin öğrencinin zihninde depolandığını gösteren ölçülebilir, gözlenebilir davranış değişikliklerini belirlemeye yönelik ölçme ve değerlendirme araçları kullanılmalıdır. Pozitivist felsefenin eğitim, *okul sınıf yönetimi* bağlamında eğitime etkisi oldukça önemlidir. Bu etki bir bakıma pozitivist yaklaşımın genel yönetim yaklaşımlarına etkisinin bir ürünüdür. Klasik yönetim yaklaşımlarından Fordizm, Fayolizm ve bürokratik yaklaşımdaki hiyerarşik anlayış özünde pozitivism etkisidir (Fırat, 2006, s. 43). Bu durum pozitivism göre okulların merkezi otoriteye bağlılık ve merkezden yönetim anlayışını güçlendirmektedir. Ayrıca eğitim, okul ve sınıf yönetiminde ast-üst, öğretmen-öğrenci ilişkilerinde objektif bir yaklaşımın olması esastır.

Pozitivist felsefenin hem genel yaşama hem de eğitim alanına katkıları iki farklı açıdan yorumlanabilir. Şöyle ki öncelikle bilimsel düşüncenin yaşama aktarılması insan ve toplum yaşamında geniş ufuklar açtığı açıktır. Olay, olgu ve durumların bilimsel olarak kavranılması, yorumlanmasında böylece çağdaşlaşma yolunda cumhuriyet ve demokrasi ideallerinin gelişmesinde olumlu etkiler yaratmıştır. Bununla birlikte kimi sorunların çözümü ya da soruların cevaplanmasında pozitivist felsefenin eksik kaldığına ilişkin eleştiriler de yapılagelmiştir. Nitekim pozitif bilim anlayışında değerlerin bilimin konusu olmasını reddedilmiş ve değerlerin bilim içinde meşru bir yerinin olamayacağı ileri sürülmüştür. (Keat ve Urry, 2001). Da-

ha sonraları yorumsamacı paradigmaların temel çıkış kaynakları ve eleştirileri de bu görüşü temel almıştır. Pozitivist felsefenin eğitim alanına etkileri hem program hem de yönetim boyutlu gelişmiştir. Eğitim alanının bilim olarak gelişmesi, araştırma ve geliştirme çabalarının eğitim alanına uygulanması program boyutlu kimi katkılardır. Yönetim alanında ise, eğitim yönetim alanında bilimselliğin egemenliği ve buna bağlı olarak klasik yönetimin kimi uygulamalarının eğitim kurumlarına uygulanması bu katkıların bazılarıdır (Firat, 2006, s. 44). Norm kadro uygulamaları, kural ve düzenlemeler yapılarak yasa temelli bir sistemler kurulması ve meslek elemanı seçiminde nesnellik gibi uygulamalar bu yine yine eğitim yönetimi alanına yönelik katkılar olarak tanımlanmaktadır.

Postmodernizm

Postmodernizm, modernizm sonrası ya da ötesi anlamında kullanılmaktadır. Postmodernizm olumlu ya da olumsuz anlamda modernizmden farklılaşan tüm siyasal ve toplumsal değişimleri, düşünsel ve kuramsal ürünleri ve kültürel pratikleri kapsayan bir formülasyondur. Belli başlı kalıplaşmış bir ideoloji olmaktan çok; pozitivist anlayışa karşı, modernlik sonrası anlama, algılama, üretme ve tüketme anlayışı ile açıklanır. Tanımlamak postmodernist felsefeye aykırı bir durumdur. Tanımlandığında zaten kabul edilenin bir parçası olur. Bu nedenle daha çok var olan dönemi 'postmodern durum' olarak niteler. Modernizmin tam bir karşıtlığı ya da sonu olmaktan ziyade, eleştirel bir karşı duruştur. Toplumu, Marksist yaklaşımın aksine üretim biçimleri değil; biçimlendirilmiş medya şekillendirmektedir (Giddens, 2006, s. 115). Postmodernizmin temel özellikleri üzerine farklılıklar olmakla birlikte, temel özellikleri şu başlıklar altında toplanabilir (Aydın, 2006): *Gerçeklik ve doğruluk*: Kültüre, dilsel yapılar ve özneye bağımlıdır. *Nesnellik*: İdeolojik bir kavramdır, güç, otorite ve iktidarların bir maskesidir. *Sürekli değişim*: Değişmeyen hiçbir şey yoktur. *Odaksızlık veya çok-odaklılık*: Ne kadar kültür varsa o kadar odak vardır. *Temelsizlik*: Varlık, bilgi ve değer dayandığı sarsılmaz bir temel yoktur. *Benlik*: Evrensel bir benlik ya da insan imgesi bulunmamaktadır. *Yorumsamacılık*: Her metin, farklı anlamlandırılmaya açık bir testtir. *Evrenselliğe karşı yerellik*: Evrensellik, beyaz ırkın değerlerini dünyaya empoze etme aracıdır. *Toplum mühendisliği*: Anti-demokratik ve totaliter bir tutumdur. *Üst anlatılar*: Baskıcı büyük öykülerdir. *Çoğulculuk*: Tekçiliğe karşı çoğulculuğun yaygınlaştırılması gerekir. *Eklektizm*: Her şey olur, her şeyden iki yüz elli gram almak gerekir.

Postmodern anlayış klasik üretim süreçleri ile örgütlenme modellerine de karşıtlık göstermektedir. Fordist üretim tarzı yerine modernizasyona bağlı olarak esnek çalışma, esnek uzmanlaşma gibi kavram ve anlayışların geçerli olageldiği görülmektedir. Bu gelişmeye bağlı olarak postmodern dünyanın yönetsel kimi özellikleri şu biçimde özetlenebilir: Kurumlarda "işlevsel farklılaşma" yerini "farksızlaşma"ya bırakmaktadır. Modern kurumların sınırları belliyken postmodern kurumlarda sınırlar daha belirsizleşmiştir. İstihdam türleri yarı-zamanlı istihdam, esnek çalışma gibi uygulamalarla değişmiştir. Örgütlenme işlevsel gruplara göre değil, proje gruplarına göre şekillendirilmeye başlanmıştır (Gürsel, 2003, s. 346).

Postmodern Felsefe Açısından Eğitim

Postmodernizm bir eğitim felsefesi olmaktan çok; siyasal, sosyal, ekonomik çok geniş bir alana yönelmesi nedeniyle çok tartışmalı bir alandır ve eğitim alanı üzerinde etkileri tartışılmaktadır. Postmodernizm eleştirel bir pedagoji yaratarak kimi açılımlar oluşturur. Farklılıkların ve çoğulcuğun kabullenilmesi, mutlak değerler yeri-

Postmodernizm kimi özellikleri şu biçimde özetlenebilir. Gerçeklik ve doğruluk, nesnellik, sürekli değişim, odaklılık veya çok-odaklılık, temelsizlik, benlik, yorumsamacılık, evrenselliğe karşı yerellik, toplum mühendisliği, üst anlatılar, çoğulculuk, eklektizm.

Fordizm Amerikan otomobil endüstrisinin öncüsü Henri Ford (1863-1947) tarafından ortaya koyulan ve uygulamaya geçirilen yönetim kuramı. İş süreçlerini ard arda gelecek biçimde olabildiğince küçük parçalara bölerek, iş süreçlerinde etkinlik ve verimliliği sağlamayı amaçlar. Üretim bir üretim bandı üzerinde gerçekleşir. İşçiler sadece işin küçük bir parçası üzerinde beceri sahibidirler. İşçileri niteliksizleştirme açısından eleştirilir.

Eklektisizm farklı düşünce sistemlerinden seçilen öğretilerin belli bir amaçla seçilerek bir sistem olarak bütünleştirilmesidir.

ne yoruma açık seçeneklerin konulmasına olanak verilmesi, tek mutlak doğru egemenliğine karşı olunması, görecelilik, eklektik düşünme, teknoloji aracılığı ile güçlü bilgi aktarımı, bilgilendirme, öznellik ve öznenin yükselişi postmodernizmin eğitim alanıyla da ilgili kimi özellikleridir (Tr - wikipedia, 2007). Postmodern anlayış ile tüm toplumsal yapı ve işleyişe ilişkin modern algı ve anlayışa karşıt bir yapı oluşturulmaktadır. Kuşkusuz, bu yeni anlayış, yapı ve tavır yeni eğitim anlayışı yaratma eğilimi açıktır. Aslında postmodern anlayışın kendine özgü bir öğretim programı olup olmadığı tartışmalıdır. Genel kabul gören görüş, postmodern anlayışın göreceliliği, aslında nesnel bilgiyi yok sayması gibi, mümkün olduğu kadar nesnel verilere dayanan eğitimbilimini de yok sayma biçimindedir (Aydın, 2006a). Tüm tartışmalara karşılık bir süreç olma bakımından postmodernizm adına oluşan eğitim anlayışının kimi temel özelliklerini aşağıda verilen biçimde toparlamak olanaklıdır.

Postmodern felsefeye göre eğitim sistemlerinin *amacı* bir kesin oluşan çok göreceli bir oluşudur. Bireyin yaşamasını kolaylaştıracak, tüketimi düzenleyecek tüm düzenleme ve anlayışlar bir bakıma postmodern anlayışın onayladığı anlayışlardır. Öncelikle toplum artık sanayi toplumu değildir ve buna bağlı olarak eğitim yapısal olarak kitle yığın eğitimi ve meslek kazandırma işlevi artık göreceli olarak işlevini yitirmektedir. Bireyin yaratıcılık ile eleştirel düşüncenin geliştirilmesi, esneklik, özerklik, dinamizm, yüksek iletişim becerisi, empati, ikna ve işbirliği geliştirilmesi gereken niteliklerdir (Şahin, 2004). Postmodern felsefe açısından öğretim programlarının *içeriğinde* çok yönlülük, çok kültürlülük, bir bakıma düzensizlik bulunmaktadır denilebilir. Özü itibarıyla serbestçi bir anlayış ve algıya sahip olan postmodern yaklaşım katı bir program anlayışı olmayışını doğurmaktadır. Postmodern eğitim anlayışının *öğretme ve öğrenme süreçlerinde* görecelik ve bireysellik baskındır. İçinde yaşadığımız yüzyılda bilginin öğrenilmesinde çok tüketilmesi önem kazanmaktadır. İletişim teknolojisinin hızla geliştiği dünyamızda bilgi çok kısa sürede kitlelere ulaşmaktadır. Ancak kısa bir süre içinde de geçerliğini ve güncelliğini yitirmektedir. Kuşkusuz böyle bir dünyada eğitimin görevi insanlara bilgi öğretmekten çok bilgiyi elde etmenin yollarını öğretmek olacaktır (Sözer, 2011). Postmodern eğitimde sınıfın şart koşulması yoktur (Tezcan, 2002, s. 13). Bu bağlamda her yer eğitim programlarının uygulama alanı olarak görülebilir. Postmodernist felsefe bilginin üretilmesinden çok tüketilmesini önemsemektedir. İletişim teknolojisinin hızla geliştiği dünyamızda bilgi çok kısa sürede kitlelere ulaşmaktadır. Ancak kısa bir süre içinde de geçerliğini ve güncelliğini yitirmektedir. Kuşkusuz böyle bir dünyada eğitimin görevi insanlara bilgi öğretmekten çok bilgiyi elde etmenin yollarını öğretmek olacaktır. Postmodern eğitimin özel bir *ölçme ve değerlendirme* sistemi oluşturduğunu söylemek olanaklı değildir. Modernist eğitimde *öğretmen* erki temsil ederken, postmodern eğitim öğretmenin açık erkine karşı çıkılmaktadır. Öğretmenin erki temsil etmesi eğitimsel olarak baskının, şiddetin ve ideolojik aşılama temeli olarak kabul edilir (Aydın, 2006b, ss.62-63). Bu durum bir bakıma *öğrenci* merkezliğe doğru eğilimdir denilebilir. Bununla birlikte postmodernizm, modernizmin öğrenci ile öğretmen arasındaki uçurumunu ve sosyolojik mesafesini kaldırırken, öğrenci ve öğretmen arasında güvene dayalı bir ilişki yaratılmasını ön plan çıkarır.

Evrensel bilgi ve yüksek kültür ile kitle kültürü arasındaki ayrım ortadan kalkmaya başlamıştır. Onun yerine toplumların kendi değerleri ön plana çıkmaktadır. Evrensel doğruluk veya sınıf anlayışı geçerliliğini yitirmiş daha esnek ya da daha çok birey odaklılık güç kazanmaya başlamıştır. Postmodern görüşlerin eğitime ilişkin kimi sonuçları şu biçimde özetlenebilir (Sözer, 2007):

- Görecelik, eklektik yaklaşım ve merkezi kontrolün kalkması eğitimin belirli amaca göre çalışması kimi zorluklar çıkarmaktadır.
- Eğitimde medyanın rolünün değişmesi ve önem kazanması öğretmenin ve kalıpcı öğretim programının etkisini azalmaktadır.
- Okuryazarlık tüm medyanın okuryazarlığına yönelmiştir.
- Yeteneğe göre eğitim yapılmalıdır.
- Kitle eğitiminden kişiselleşmiş öğretime, tek öğretimden çoğulcu öğretime, katı programlardan esnek programlara, öğretmenin program başlatma ve yöneltmesinden, öğrencinin başlatmasına ve grup planlamasına, bağımlı içerikten, bağımsız içeriğe geçiş sağlanmalıdır.

Postmodern eğitim anlayışına yönelik olumlu olumsuz görüşler şu biçimde verilebilir. Öncelikle postmodern eğitim bir düzensizlik nedeniyle eğitim biliminin “kasıtlı ve istendik davranış değiştirme” temel anlayışına karşıtlık oluşturmaktadır. Bu durum, sosyalleştirme, ulusal birliktelik gibi birleştirici işlevi bulunan eğitim sistemlerinin sarsılmasına neden olabilir. Buna karşılık farklılıkların göz önüne alınması, çok kültürlülük, yorumsamacı bakış gibi algı ve anlayışlarla hem felsefi dünyaya hem de eğitime yeni bakışlar kazandırdığı da bir gerçekliktir.

Sizce Türk Eğitim Sistemi daha çok hangi genel felsefelerin etkisindedir?



GENEL FELSEFİ AKIMLARIN TÜRKİYEDE EĞİTİME ETKİLERİ

Türkiye’de Cumhuriyetin ilk yıllarında eğitim sisteminin oluşturulmasına etki eden en temel anlayış “yeni ulus devlet”in kurulmasıdır. Bu bakış açısı uzun yıllar eğitim sistemini etkilediği görülmektedir. Türkiyede erken cumhuriyet biçiminde tanımladığımız Cumhuriyetin ilk yıllarına damgasını vuran düşünsel bakış açısının eğitime bakışı Mustafa Kemal’in görüşlerinde kendini bulmaktadır. Mustafa Kemal’in temel bakışına bağlı olarak eğitim alanına yansımaları ve eğitime felsefi etkileri şu biçimde aktarılabilir. Öncelikle çağdaş bir ulusal devlet yaratılması amacı eğitimin milli olmasını doğurmuştur. Bir başka temel nitelik ise eğitimin işevuruk ve uygulamalı olması istemidir. Laiklik ve bilimsellik bir başka nitelik olarak görülmektedir. Mustafa Kemal düşünce sistematigi içinde sorunların akılcı gerçekçi, bilimsel ve insancıl çözüme yaklaşımı egemendir. Bu bakışa göre de Mustafa Kemal’in yaşam ve eğitim görüşü baskın bir biçimde rasyonalist, pozitivist ve hümanist bir içerik taşımaktadır denilebilir (Alkan, 1983, s.50-51). Kuruluştan 1950’lilere hatta 1980’lerin sonuna kadar eğitim sisteminde genel hatlarıyla Kemalizm’in etkisi son derece yüksektir. Felsefi olarak Atatürk’ün pragmatist, pozitivist (olgucu) ve rasyonalist (akılcı) bir lider olması eğitim felsefelerini de son derece etkilemiştir. Atatürk’ün eğitim anlayışında ulusal olma, bilimsellik, uygulamalı ve işlevsel olma, laiklik, fırsat eşitliğine saygı ve öğretim birliği gibi ilkeler en önemli satır başlarıdır (Tezcan, 2000, ss. 16-20).

Öğretim basamaklarına göre ise, okulöncesi eğitime geç geçilmiş olması bu alanda hem niceliksel hem de niteliksel sorunların birikmesine neden olmuştur. Bununla birlikte çocuğa görelilik, yaşamla iç içelik gibi nitelikleri nedeniyle Türkiye’de okulöncesi eğitim pratik açıdan yaşamla en çok uyumluluk gösteren bir kademedir. Oyun, okul, aile ve çevre işbirliği nitelikleri nedeniyle yer yer pragmatizm, yer yer realizm ve natüralizm etkilerin sistemde görülmektedir. İlköğretim kademesinde genel felsefelerin etkisi belirli ölçüde yine yararcılık, yaşama hazırlama nitelikleri göstermektedir. İlköğretim genel olarak finansman, fizik mekân,

Mustafa Kemal düşünce sistematigi içinde sorunların akılcı gerçekçi, bilimsel ve insancıl çözüme yaklaşımı egemendir. Bu bakışa göre de Mustafa Kemal’in yaşam ve eğitim görüşü baskın bir biçimde rasyonalist, pozitivist ve hümanist bir içerik taşımaktadır.

Türk eğitim sisteminde baskın olarak bilgi ve kültür aktarmaçılık egemendir. Pozitivist felsefenin yer yer egemenliği olmakla birlikte, yapılandırmaçılık anlayışlarının nüfus ve sınav baskısı nedeniyle uygulanma olanağı zayıf kalmaktadır.

rehberlik hizmetlerinin gereği gibi yapılamaması ve özel eğitime muhtaç çocukların eğitimden yararlanamaması gibi sorunlar yaşamaktadır (Erdem, 2010, s. 36). İlköğretimde bilimselliğin temel alınması niteliği ile pozitivizm; yaşama hazırlık ve kültür aktarmacılık etkisi ile realizm felsefeleri oldukça baskınlık göstermektedir. Ancak sitemin sürekli nüfus baskısı altında olması, bir üst öğretim basamağın sınavına hazırlık kaygısı sistemi olumsuz etkilemektedir. Bu kaygı sistemin giderek bilgi aktarmacı esaslı bir anlayışa sürüklenmektedir. Yapılandırmacı tüm uğraşlara ve isteklere karşılık sistem uygulamada bilgi ve kültür aktarmacılığa doğru eğilim göstermektedir. Ortaöğretim kurumlarını genel ve mesleki ortaöğretim biçiminde iki farklı boyutta incelemek olanaklıdır. Genel orta öğretimin daha çok çeşitlilik göstermesi, ders programlarının pratik yaşamdanda uzak oluşu ve niteliksel sorunlarla karşı karşıyadır. Bir bakıma genel orta öğretim sistemin nüfus baskısı ve arz-talep sorunu nedeniyle daha çok yükseköğretime geçiş rolü yüklenmektedir. Bu bağlamda bilgi aktarmacılık ile kültür aktarmacılığın egemen olduğu bir sistem niteliği göstermektedir. Mesleki ve teknik ortaöğretim yükseköğretime geçiş sorunları yaşamaması nedeniyle öncelikle bir talep sorunu ile karşı karşıyadır. Okulun talep, çok çeşitlilik, iş bulma ve yükseköğretime geçiş sorunları sorunlarının en temel olanlarıdır (Erdem, 2010, ss. 41-42). Bununla birlikte Türk eğitim sistemi içinde pragmatiklik, çok tekniklik niteliklerini en çok gösteren öğretim kurumlarıdır. Üstelik mesleki ve teknik ortaöğretim bilgi ve kültür aktarmacılık işlevlerini de getirmekle de yükümlüdür. Yükseköğretim giriş, süreç ve çıktıları açısından bir başka felsefe benimseme bakımından sorunlu alanlardan biridir. Talebi karşılayamama, Türkçe alanyazın yetersizliği, akademik, mali ve yönetsel özerklik, yenileşme, araştırma ve geliştirmede yetersizlik, mezunların istihdamı gibi çok çeşitli sorunlarla karşı karşıyadır (Erdem, 2010, ss. 46-47). Buna karşılık sistemin pozitivist yönü ağır basmakta; ortak derslerle ortak kültür ve ulusal değer aktarımı yapılagelmekte; ancak süreç pragmatik ve liberal olma açılarından sorun yaşamaktadır. Yaygın eğitim yeterince yaygın olmamakla birlikte işe vurukluk, yaşam boyu öğrenme, iş içinde eğitim örnekleri bakımından kimi başarılı örnekleri bulunmaktadır. Yaygın eğitimde yaşam boyu öğretim ile işe eğitimi realist ve pragmatik etkilerin görüldüğu söylenebilir.

Genel olarak bakıldığında Türk Eğitim Sisteminde baskın olarak belirli bir ideoloji aktarımı ile idealist felsefe başattır. Çevreye uyum ve kültürel davranışların kazandırılması ile realist felsefe etkinlik kazanmaktadır. Pozitivist felsefenin etkisi oldukça geniş olmakla birlikte kültürel değişim ve etki ile postmodernizmin etkisi yaygınlaşmaktadır. İdeolojik tercihler ve tarihsel gerçekliklerin bir etkisi olarak eğitim sisteminde materyalist felsefe reel olarak etkisizdir. Ancak bir çalışma alanı olarak bu felsefenin üst öğretim kurumlarında değinildiği söylenebilir. Farklılaştırılmış öğretim, işbirlikli öğrenme gibi çağdaş uygulamalar sistemin arz-talep sorunu ve yetersizlikler ve gelenekçi yapısında pek fazla yer bulmamaktadır.

Özet



Genel felsefi akımlarının özelliklerini ve eğitime ilişkin görüşlerini kavramak

İdealizm, tüm gerçekliği ruhsal ya da düşünsel sayan, tüm bilgilerimizi algı, imge ve düşünce gibi bilinç süreçlerine indirgeyen görüştür. İdealist felsefeye göre, bilgi sadece aklın ürünüdür. İnsan değerini çok yüksektir ve bu değer eğitimle yükseltilebilir. Eğitimde amaç kişiyi iyiyi, doğruyu ve güzeli aramaya yönelmektir. Eğitim bireye akli kullanmayı, evreni tanımaya olanak verecek etkinlikleri içermelidir. Öğretmenin asıl işlevi öğrenciyi bilgiyi sezdirme ve keşfettirmedir. Değerlendirme öğrenci başarılarının birbirleriyle kıyaslayan norm dayanaklı değerlendirme tercih edilmektedir ve aklın kullanılmasına olanak verilmektedir. Realizm, gerçeğin insan zihninin dışında var olduğunu ve gerçek bilginin insanın dışında bireyden bağımsız bulunduğunu savunur. Realist eğitimde genel amaç bireyin topluma uyumunu sağlamaktır. Buna temel amaca bağlı olarak amaçlar, yeni kuşaklara kültürel mirası aktarmak ve insanı toplumsal yaşama hazırlamaktır. Eğitimle bireyin toplumsal gerçekliğe göre yaşama hazırlaması amaçlanır. Öğrencilerin uygulama, gözlem, deney vb çalışmalarla değerlendirilmesine çalışılır. *Pragmatizm*, ilke veya görüşün anlam veya doğruluğunu pratik sonuçlarına göre belirleyen bir felsefe akımıdır. Pragmatizme göre eğitim bireyi becerikli, güçlü ve verimli kişi yapmak için yapılan toplumsal bir iştir. Öğreten merkezli olmak yerine bütüncül ve öğrenen merkezli bir anlayış egemendir. İçerikten çok düşünme, sorun çözme, yaratıcılık ve yararcılık önemlidir. Öğrenme sürecinde gözlem ve deneye, bilimsel araştırmaya dayalı öğretim yöntemleri kullanılmalıdır. Eleştirel düşüncenin geliştirilmesi ve demokratik davranışların içselleştirilmesi yara dayalı çıkarsamaların yapılması önceliklidir. *Varoluşçuluk*, insanı merkeze alan, insanın yabancılaşmasına karşı özgürleşmesini amaç eden bir felsefi akımdır. Eğitimin amacı bireyin yaratılması, özgürlüğünün geliştirilmesi, baskıların etkisizleştirilmesini sağlamak olmalıdır. Varoluşçu eğitim bireyin gelişimi odaklı çalışmaları esas alır. Çalışma konuları toplum bilimleri, sanat ve felsefe odaklı seçilmesini savunur.

Öğrenci, öğretmen için nesne değil öznedir ve birey öğretmen, okul ya da toplumun gereksinimlerinin karşılanması için kullanılan bir araç değildir. *Liberalizm* hem bir felsefe hem bir siyasal öğretiyi ya da ekonomik bir uygulamadır. Liberalizm özgürlüğü politik bir değer, bireylerin ifade özgürlüğüne sahip olması gerektiğini din ve devlet gücünün kimi zaman sınırlandırmasını savunan düşüncenin serbest şekilde dolaşmasını ve ekonomide özel teşebbüse olanak verilmesini ve serbest piyasa ekonomisini savunmaktadır. Eğitimin içeriğinde özgürlükçülük ve çok yönlülük egemendir. Liberalist eğitim anlayışının öğretme ve öğrenme süreçlerinde görecelik ve duruma uygunluk egemendir. Eğitim gerek süreç gerek ürün açısından bireysel hak ve özgürlüklerin bilincinde etkili, verimli, bağımsız ve yaşama hazır bireyler hainle gelip gelmedikleri ölçülmelidir. Eğitimin adem-i merkezizetçi bir anlayışla yönetilmesi tercih edilir. *Materyalizm*, her türlü gerçekliğin özünü ve temelini maddede gören, maddeden başka hiçbir tözün bulunmadığını öne süren dünya görüşüdür. Evrende her şey karşılıklı etkileşim içindedir ve birbirlerine bağlıdır. Temel düşünme biçimi şu temel ilkelere dayanır: Her şey değişmektedir ve dönüşür. Nicel birikimler zamanla nitel değişmeye neden olur. Evrende sürekli olarak karşıtların mücadelesi vardır. Eğitim amacı, egemen sınıfların istediği biçimde sistemi yeniden üretme ve sisteme uygun iş gücü ve istendik davranışlara sahip birey yetiştirmektir. Eğitim öncelikle işleyişi ekonomik alt yapı tarafından belirlenen bir üst yapı kurumudur. Ekonomi ve eğitim arasında çift yönlü bir etkileşim vardır. *Natüralizm*, realist felsefeden etkilenerek doğayı tek gerçeklik, bilgi ve değer kaynağı olarak görmüştür. Natüralistler, insan zihnini doğal kavramlarla açıklayan, insanı doğal bir varlık olarak iyi olduğu, gözlem ve deneye dayalı bilimler, işte bu yasalar sayesinde doğa ile ilgili her alanda sağlam, kesin bilgilere ulaşabileceğini savunmaktadırlar. Natüralist felsefeye göre eğitimin amacı, insanları insan doğasının gerektirdiği şekilde ve bu doğaya uygun bir yaşam doğrultusunda yetiştirmektir. Eğitim, öğrenci merkezli ve demokratik olmalıdır. Yaparak yaşayarak öğrenmeli, doğal bir ortamda

karşılaştığı problemleri kendi çözmeli, duygularını geliştirmeli, bilgi anlamak için edinmelidir. Natüralistler eğitimi bireye öğretmek için değil, bireyin aydınlık düşünce oluşturmaya katkı vermek için düzenlenmesini savunurlar. *Pozitivizm*, modern bilimi temel alan batıl inançları ve metafiziksel spekülasyonları reddeden bir felsefi akımdır. Pozitivizm teoloji ve metafizik içermeyen, sadece fiziksel veya maddi dünyanın gerçeklerine dayanan bilim anlayışı vardır. Eğitim alanında ise bilimsel yaklaşımın egemen olmasını amaçlayan pozitivizm, deney ve gözleme ağırlık vererek nesnel sonuçlara ulaşılmasını savunmuştur. *Postmodernizm*, kalıplaşmış bir ideoloji olmaktan çok; pozitivist anlayışa karşı modernlik sonrası anlama, algılama, üretme ve tüketme anlayışıdır. Postmodern felsefeye göre, toplumu üretim biçimleri değil; biçimlendirilmiş medya şekillendirmektedir. Eğitim alanına yansımaları, medyanın daha yoğun kullanımı, çok seslilik, merkezi kontrolün kalkması eleştirel bir pedagoji yaratılması, tek öğretimden çoğulcu öğretime, katı programlardan esnek programlara geçiş istemleri biçiminde özetlenebilir.



Genel felsefi akımların eğitsel doğurgularının Türk Eğitim Sistemi üzerindeki etkilerini tartışmak

Türk Eğitim Sisteminde baskın olarak belirli bir ideoloji aktarımı ile idealist felsefe başattır. Çevreye uyum ve kültürel davranışların kazandırılması ile realist felsefe etkinlik kazanmaktadır. Pozitivist felsefenin etkisi oldukça geniş olmakla birlikte kültürel değişim ve etki ile postmodernizmin etkisi yaygınlaşmaktadır. İdeolojik tercihler ve tarihsel gerçekliklerin bir etkisi olarak eğitim sisteminde materyalist felsefe reel olarak etkisizdir. Ancak bir çalışma alanı olarak bu felsefenin üst öğretim kurumlarında değinildiği söylenebilir. Farklılaştırılmış öğretim, işbirlikli öğrenme gibi çağdaş uygulamalar sistemin arz-talep sorunu ve yetersizlikler ve gelenekçi yapısında pek fazla yer bulmamaktadır.

Kendimizi Sınavalım

1. Aşağıdakilerden hangisi öğretmenlerin genel felsefeleri öğrenme gerekçelerinden biri **değildir**?
 - a. Eğitim felsefelerinin daha iyi kavranılması
 - b. Öğretmenlerin felsefi bakış açısı sahip olma gereksinimi
 - c. Öğretmenlerin mesleki bir örneklik oluşturma gereksinimi
 - d. Düşünme yöntemlerinin daha iyi kavranılması
 - e. Eğitimin niceliğinin artırılması
2. İdealist felsefe ile ilgili aşağıdaki ifadelerden hangisi **yanlıştır**?
 - a. Eğitim, bireyin zihinsel süreçlerini geliştirmeyi amaçlar.
 - b. İnsan, özgür iradeli bir varlıktır.
 - c. Eğitimde temel amaç faydalı ve işe yarar bilgiyi öğretmektir.
 - d. İnsan, kimi yeteneklere doğuştan sahiptir.
 - e. Gerçeğe ulaşmanın bir yolu, insanın kendi düşüncelerini gözden geçirmektir.
3. İdealist felsefeye göre aşağıdaki ifadelerden hangisi **yanlıştır**?
 - a. Ceza, eğitimde kullanılmaması gereken bir yöntemdir.
 - b. Öğretmen, bilgi aktarımcısı değildir.
 - c. Öğrencinin doğruyu bulmaya çalışması önemlidir.
 - d. Öğreticilik becerisi tek başına yeterli değildir.
 - e. Öğrencinin istekli olması bir gerekliliktir.
4. Realist felsefe ile ilgili aşağıdakilerden hangisi **yanlıştır**?
 - a. Bilgi, insan zihni ile dış dünyanın etkileşimiyle gerçekleşir.
 - b. Varlığa dair bilgi, duyu organlarımızla algıladığımızın ötesindedir.
 - c. Algılama, nesnenin maddi yanıyla ilgilidir.
 - d. Ahlak açısından iyiliğin ölçütü insan yararına olmasıdır.
 - e. Değerler topluma oluşturulur.
5. Materyalizme göre altyapı aşağıdaki kavramlardan hangisi ile tanımlanır?
 - a. Din ve sanat
 - b. Eğitim ve felsefe
 - c. Bilim ve ahlak
 - d. Ekonomi ve üretim
 - e. Kültür kurumları
6. Natüralist felsefeye göre eğitimle ilgili aşağıdaki ifadelerden hangisi doğrudur?
 - a. Öğretim programı öğrenilecek bilgiyi hazır sunmalıdır.
 - b. Bilgi söylendiği şekliyle edinilmelidir.
 - c. Bireylerin algılarını geliştirmeye yönelik yöntemler kullanılmalıdır.
 - d. Öğrenci gerektiğinde zorlanmalıdır.
 - e. Öğretim programı öğretim odaklı olmalıdır.
7. Aşağıdaki ifadelerden hangisi ontolojik bağlamda pozitif felsefenin görüşünü yansıtmaktadır?
 - a. Bilgiler mutlaklardır.
 - b. Deney yanlışlara yol açabilir.
 - c. Bilginin tarihsel kaynağı önemlidir.
 - d. Ancak olgular bilinebilir.
 - e. Olaylar arasındaki bağlantılar önemsizdir.
 - I. Eğitimde temel amaç bireyin yaşama hazırlanmasıdır.
 - II. Eğitimde bireysel farklılıklara değil, ortak özelliklere odaklanmalıdır.
 - III. Gözlem ve deneye dayalı öğretim yöntemleri kullanılmalıdır.
 - IV. Her tür bilgiyi vererek öğrencileri hem teorik hem pratik açıdan yetiştirmelidir.
 - V. Eğitim programları amaçları esnek ve değişken değil, önceden planlanmış olmalıdır.
8. Yukarıdakilerden hangileri pragmatist felsefenin eğitim ile ilgili görüşleridir?
 - a. I ve III
 - b. I ve V
 - c. II ve IV
 - d. II ve V
 - e. III ve IV

- I. Okullar adem-i merkeziyetçi bir anlayışla yönetilmelidir.
- II. Tek tek bireylerden ziyade toplumun yararı önceliklidir.
- III. Eğitimde amaç topluma uyumlu bireyler yetiştirmektir.
- IV. Doğruluğun ölçütü bilginin işe yararlığı ve etkililiğidir.
- V. Eğitimde ölçme değerlendirme sürece değil ürüne yönelik olmalıdır.

9. Liberal eğitim anlayışına göre yukarıdaki ifadelerden hangileri doğrudur?

- a. I ve III
- b. I ve IV
- c. II ve III
- d. II ve IV
- e. IV ve V

10. Aşağıdakilerden hangisi postmodern eğitim anlayışının özelliklerinde biridir?

- a. Eğitim sistemlerinin amacı nettir ve bireyin yaşamını kolaylaştırmaya yöneliktir.
- b. Öğretme ve öğrenme süreçlerinde toplumsal odaklılık baskındır.
- c. Öğretmen gücü-otoriteyi temsil ederek eğitimin merkezinde bulunur.
- d. Eğitimin amacı, bilgiyi aktarmak ve toplumsal yaşamı öğretmektir.
- e. Eğitim, meslek kazandırma değil, bireyin yaratıcılık özelliklerini geliştirmeye yöneliktir.

Kendimizi Sınayalım Yanıt Anahtarı

1. e Yanıtınız yanlış ise, "Felsefi Akımların Çalışılması Gerekçeleri" bölümünü yeniden gözden geçiriniz.
2. c Yanıtınız yanlış ise, "İdealist Felsefeye Göre Eğitim" bölümünü yeniden gözden geçiriniz.
3. a Yanıtınız yanlış ise, "İdealist Felsefeye Göre Eğitim" bölümünü yeniden gözden geçiriniz.
4. b Yanıtınız yanlış ise, "Realizm" bölümünü yeniden gözden geçiriniz.
5. d Yanıtınız yanlış ise, "Materyalizm" bölümünü yeniden gözden geçiriniz.
6. c Yanıtınız yanlış ise, "Natüralizm" bölümünü yeniden gözden geçiriniz.
7. d Yanıtınız yanlış ise, "Pozitivizm" bölümünü yeniden gözden geçiriniz.
8. a Yanıtınız yanlış ise, "Pragmatizm ve Eğitim" bölümünü yeniden gözden geçiriniz.
9. b Yanıtınız yanlış ise, "Liberalizm ve Eğitim" bölümünü yeniden gözden geçiriniz.
10. e Yanıtınız yanlış ise, "Postmodernizm ve Eğitim" bölümünü yeniden gözden geçiriniz.

Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

Sıra Sizde 1

Bu soruya doğrudan evet ya da hayır biçiminde yanıt verilmesi bizleri yanlış bir noktaya götürebilir. Doğrudan bir dersin tümüyle pragmatik felsefeye dayandığını da söylemek mantıklı olmayacaktır. Ancak özellikle fen bilgisi, coğrafya teknoloji ve tasarım gibi dersler ile meslek liselerinde kimi çalışmalar pragmatik felsefenin kimi ilkelerine sahip olduğu söylenebilir. Bununla birlikte özellikle bilgi teknolojilerinin gelişimi, nüfus artışı, üst öğretim kurumlarına talep gibi sorunlar nedeniyle ülkemiz eğitim sistemi sürekli bilgi aktarmacılığa yönelen bir eğilim göstermektedir.

Sıra Sizde 2

Bu konuda öğretimin uygulaması ve yönetim olmak üzere iki boyutlu yanıt verilebilir. Öğretim bağlamında dersler ne kadar özgürlükçü, tartışmalı ve birey kendini ifade etme olanağı buluyorsa, ders o kadar liberal izler taşımaktadır denilebilir. Kuşkusuz bu ülkenin sosyo ekonomik gelişmişlik ve demokratikleşme düzeyiyle doğrudan ilgilidir. Yönetim bağlamında ise sistemin çok merkezi olması liberal niteliklerin uygulanması bakımından olumsuz etkiler göstermektedir. Özetle uygulanagelen eğitim sisteminde liberal etkiler “hayat bilgisi”, “demokrasi ve vatandaşlık bilgisi” gibi kimi ders programları dışında son derece sınırlıdır denilebilir. Ancak eğitimde özelleştirme gibi uygulamalarla ekonomik liberalizmin etkisi kendini göstermeye başlamıştır.

Sıra Sizde 3

Türk eğitim sistemi daha çok idealist ve realist felsefelerinin etkisindedir. Bilgi ve kültür aktarmacılığı daha baskındır. Merkezi otoriteye bağlılık, ortak ders programları, bilişsel düzey davranış kazandırma yoğun bir biçimde sisteme damgasını vurmaktadır. Köy Enstitüleri ile 1940’lı yıllarda pragmatik felsefenin egemen olduğu uygulamalara yer verilme olanağı bulunmuştur denilebilir. Yapılandırmacı eğitimin uygulanma olanağı, nüfus baskısı ve ekonomik olanaklar, öğretmenlerin hazırbulunuşluğu gibi sorunlar nedeniyle son derece sınırlı kalmaktadır.

Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar

- Ağaoğulları M. A. ve Köker, L. (1991). *Tanrı devletinden kral devlete*. Ankara: İmge Yayınları.
- Akarsu, B. (1988). *Felsefe terimleri sözlüğü*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Alkan, C. (1983). *Eğitim felsefesi*. Bursa: Uludağ Üniversitesi Basımevi.
- Arslan, A. (2002). *Felsefeye giriş*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Arslantaş, H. İ. (2009). Eğitimin felsefi temelleri. *Eğitim bilimine giriş*. (Ed. A. Ç. Sağlam). Ankara: Maya Akademi.
- Aydın, H. (2006a). Eleştirel aklın ışığında postmodernizm, temel dayanakları ve eğitim felsefesi. *Eğitimde politika analizleri ve stratejik araştırmalar dergisi*, 1(1). http://turkoloji.cu.edu.tr/GENEL/hasanaydin_postmodernizm_egitimfelsefesi.pdf adresinden 4.4. 2011 alınmıştır.
- Aydın, (2006b). Eğitimde modern ve postmodern modeller. *Bilim ve gelecek dergisi*. 33, 60-69.
- Bartol, K. M. ve Martin, D. C. (1998). *Management*. Boston: Irwin McGraw-Hill.
- Başaran, İ. E. (1978). *Eğitime giriş*. Ankara: Bimş Matbaacılık.
- Bilhan, S. (1991). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Burden, P. R. ve Byrd, D. M. (1999). *Methods for effective teaching*. Boston: Allyn and Bacon.
- Büyükdüvenci, S. (1987). *Eğitim felsefesi “yazılar”*. Ankara: Yargıçoğlu Matbaası.
- Büyükkaragöz, S., Muşta, M; Yılmaz, H. ve Pilten, Ö. (1998). Eğitim felsefesi. *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Konya: Mikro Basım Yayın Dağıtım.
- Canbaz, A. (1998). Demokratik eğitim. *Eğitim ve yaşam Yaz- Güz*. 11-19.
- Cevizci, A. (2007). *Felsefeye giriş*. Bursa: Sentez Yayıncılık.
- . (2000). *Paradigma felsefe sözlüğü*. İstanbul: Paradigma.
- Çetin, H. (2002). Liberalizmin tarihsel kökleri. *C. Ü: İktisadi ve idari bilimler dergisi*. 3 (1), 79-96.
- Değermencioğlu, Ç. (2000). *Eğitimin felsefi temelleri: Eğitim felsefe ilişkisi*. Öğretmenlik mesleğine giriş. (Ed. L. Küçükahmet). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ercan, R. (2008). “Eğitimin felsefi temelleri”. *Eğitim bilimine giriş*. (Ed. N. Saylan). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdem, A. R. (2010). *Türk eğitim sisteminin yapısı. Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. (R. Sarpkaya). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Ergün, M. (2006). "Eğitimin felsefi temelleri". *Eğitim bilimine giriş*. (Ed. M. Ç. Özdemir). Ankara: Ekinoks.
- _____. (1985). *Karşılaştırmalı eğitim* 17. 12. 2007 tarihinde <http://www.egitim.aku.edu.tr/kegitim.pdf> adresinden alınmıştır.
- Ertürk, S. (1998). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Meteksan A.Ş.
- Fırat, N. Ş (2006). *Pozitivist yaklaşımın eğitim yönetimi alanına yansımaları: Alana getirdiği katkı ve sınırlılıkları*. Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi 20: 40-51
- Fidan, N. ve Erden M. (1994). *Eğitime giriş*. Ankara: Alkım Yayınevi.
- Giddens, A. (2006). *Sociology*. Cambridge: Polity Press.
- Hilay, S. (1985). *Yüz soruda felsefe el kitabı*. İstanbul: Gerçek Yayınevi.
- Gökberk, M. (2008). *Felsefe tarihi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Gürsel, M. (2003). Modern çağda örgütsel yapı ve yönetim. *Eğitime yeni bakışlar*. (Ed. A. M. Sünbül). Ankara: Mikro Basım- Yayım Dağıtım.
- Helvacı, A. (2007). *Eğitimin felsefi temelleri. Eğitim bilimine giriş*. (Ed: F. Ereş). Ankara: Maya Yayınevi.
- Kale, N. (2009). *Felsefiyat*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kazu, H. (2002). Eğitim ve felsefe. *Öğretmenlik mesleği*. (Ed: M. Taşpınar). Elazığ: Elazığ Üniversite Kitabevi.
- Keat R. ve Urry, J. (2001). *Bilim olarak sosyal teori*. (Çev. N. Çelebi). Ankara: İmge Kitabevi.
- Kuntus, R. (2001). *Philosophies of education*. 15. 12. 2007 tarihinde <http://www.schoolforchampions.com/education/philosophies.htm> adresinden alınmıştır.
- Macionis, J. ve Plummer.
- MOE- Ministry of Education. (2007). "Enhancing polytechnic education" 17. 12. 2007 tarihinde <http://www.moe.gov.sg/press/a.htm> adresinden alınmıştır.
- Ocak, G. (2004). *Eğitim programlarına felsefi ve kültürel temelin etkileri* 14. 12. 2007 tarihinde <http://www.insanbilimleri.com/ojs/index.php/uib/article/viewPDFInterstitial> adresinden alınmıştır.
- Özyurt, S. (1999). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Adapazarı: Değişim Yayınları.
- Öztekin, A. (2001). *Siyaset bilimine giriş*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Politzer, G. (1998). *Felsefenin temel ilkeleri*. (Çev. M: İ. Erdost). Ankara: Sol Yayınları.
- Sarpkaya, R. (2004). Eğitimin felsefi temelleri. *Eğitim bilimine giriş*. (Ed. C. Celep). Ankara: Anı Yayıncılık.
- _____. (2007) Eğitimin felsefi temelleri. *Eğitim bilimine giriş*. (Ed. C. Celep). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2006). Eğitimin felsefi temelleri. *Eğitim bilimine giriş*. (Ed. V. Sönmez). Ankara: Anı Yayıncılık.
- _____. (2002). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözer, E. (2004). Eğitimin felsefi temelleri. *Öğretmenlik mesleğine giriş*. (Ed. E. Sözer). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- _____. (2008). Eğitimin felsefi temelleri. *Eğitim bilimine giriş*. (Ed. M. Gültekin). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Sözer, M. A. (2007). *Postmodernizm ve eğitim*. 22. 11. 2007 tarihinde <http://education.ankara.edu.tr/~sozer/post.htm> adresinden alınmıştır.
- Şahin, İ. (2004). Postmodern çağ ve hümanist eğitim. XIII Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. 4.4. 20011 tarihinde <http://www.pegema.net/dosya/dokuman/63.pdf> adresinden alınmıştır.
- Terzi, A. R. (2008). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Detay yayıncılık.
- Tezcan, M. (2005). *Sosyolojik kuramlarda eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- _____. (2002). *Postmodern ve küresel toplumda eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- _____. (2000). *Atatürk ve eğitim bilimleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- _____. (1991). *Eğitim bilimleri eğitim sosyolojisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Topdemir, H. G. (2008). *Felsefe*. Ankara: Pegem Akademi.
- Toprakçı, E. (2005). Eğitimin bilimsel temelleri. *Eğitim üzerine*. (Ed. E. Toprakçı). Ankara: Ütopya Yayıncılık.
- Topses, G. (2006). Eğitimin felsefi temelleri *Eğitim bilimine giriş* (Ed. L. Küçükahmet). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tozlu, N. (2003). *Eğitim felsefesi*. İstanbul: Milli Bakanlık Yayınları.
- Tr. wikipedia - Türkiye Wikipedia, (2011) *Liberalizm*. 23. 3. 2011 tarihinde <http://tr.wikipedia.org/wiki/Liberalizm> adresinden alınmıştır.
- Tr. wikipedia - Türkiye Wikipedia, (2007) *Postmodernizm*. 21. 11. 2007 tarihinde <http://tr.wikipedia.org/wiki/Postmodernizm> adresinden alınmıştır.
- Türkçe Bilgi. (2007). *Eğitimin felsefi temelleri*. 13. 12. 2007 tarihinde http://www.turkcebilgi.net/bilim/felsefe/egitimin-felsefi-temelleri-24814_2.html adresinden alınmıştır.

- Türkçe Bilgi. (2011). *Materyalizm* 23.3 2001 tarihinde <http://www.turkcebilgi. /materyalizm/ ansiklopedi#ansiklopedi html adresinden alınmıştır>.
- Türer, A. (2009). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Türkoğlu, A. (1996). *Doksan dokuz soruda eğitim bilimine giriş*. İzmir: Memleket Gazetecilik ve Matbaacılık.
- Üredi, L. (2009). Eğitimin felsefi temelleri *Eğitim bilimine giriş* (Ed. L. Kıroğlu ve C. Elma). Ankara: Pegem Akademi.
- Üstüner, M. Eğitimin bilimsel temelleri *Eğitim üzerine*. (Ed. E. Toprakçı). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Wiles, J. ve Bondi, J. (2002). *Curriculum development*. Ohio: Upper Saddle River.
- Wikipedia. (2011). *Diyalektik materyalizm*. 21.03. 2011 tarihinde http://tr. wikipedia. org/wiki/Diyalektik_Materyalizm adresinden alınmıştır.
- Yazıcı, S. (2001). *Felsefeye giriş*. Bursa: Alfa Aktüel Kitabevi.
- Yapıcı, M. (2007). *Eğitim politikaları ve etkileri* 10.10. 2007 tarihinde <http://www. universite-toplum. org/text.php adresinden alınmıştır>.
- Yayla, A. (2002). *Liberalizm*. Ankara: Liberte Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, C. (1991). *Eğitim bilimleri eğitim felsefesi*. (Ed: Ayhan Hakan). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

3

Amaçlarımız

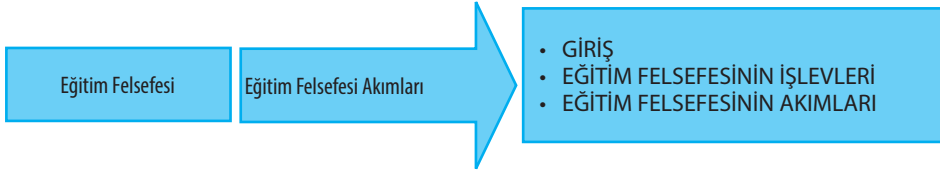
Bu üniteyi tamamladıktan sonra;

- Eğitim felsefesinin işlevlerini açıklamak,
- Eğitim felsefesi akımlarının özelliklerini ve eğitime ilişkin görüşlerini tartışmak için gerekli bilgi ve becerilere sahip olabileceksiniz.

Anahtar Kavramlar

- Eğitim Felsefeleri
- Daimicilik
- Esasicilik
- İlerlemecilik
- Yeniden Oluşturmacılık
- Politeknik Eğitim

İçindekiler



Eğitim Felsefesi Akımları



Kaynak: http://www.citibabes.com/education/category/educational_philosophy Erişim Tarihi: 08.05.2011

Eğitimin bir davranış değiştirme süreci olarak görülmesi doğru ancak eksik bir yaklaşımdır. Eğitim ülke yönetimine katkısı açısından politik; kat kaynakların üretilmesi ve tüketilmesine etkisiyle ekonomik; insan davranışını toplumsal süreçte değiştirmeyi amaçlaması yönüyle de toplumsal nitelik taşır. Eğitimin bu sosyoekonomik ve

politik niteliği, süreç ve kurumlarının çok yönlü incelenmesi ve değerlendirilmesi gerektirir. Ancak bu inceleme ve değerlendirme bir yandan genel felsefi bir bakışa bir yandan da pedagojik alanın kendine özgünlüğüne bağlı olarak farklı felsefi yaklaşımlara gereksinim duymaktadır. Eğitim, öğretim ve ders programlarının amaç, içerik, öğretim-öğrenme süreçleri ile ölçme değerlendirme boyutlarına ilişkin hangi bakışların egemen olacağı, öğretmenin ve öğrencinin işlevlerinin nasıl olacağı, yönetim, disiplin ve psikolojik hizmetlerin nasıl verileceği bir bakıma birer eğitim felsefesi sorunu alanlarıdır.

Örnek Olay

“ Üniversite ve Öğretmenler Eğitimi Tartıştı!

Teknik Üniversiteye rektör olarak Prof. Dr. Tuğrul Erkişin’in atanmasından sonra üniversite kent iş birliği örneklerine bir yenisi daha eklendi. Teknik üniversitenin yeni rektörü farklı görüşlere son derece açık ve kent-üniversite iş birliğine yatkın bir kişilik sergiliyor. Bu etkinliklerden biri, Köy Enstitüleri Kuruluşu yıl dönümü nedeniyle üniversitenin Atatürk Kültür Merkezi Kırmızı Salonu’nda 17 Nisan Pazartesi günü saat 10.00’da yapıldı. Panelin konusu “Eğitim Sistemimizi Etkileyen Felsefeler Dün Bugün ve Yarın” biçiminde belirlenmişti.

Tören açılışında istiklal marşının okunuşu, Başöğretmen Mustafa Kemal ve tüm şehitler için saygı duruşu ve açılış konuşmalarından sonra panele geçildi. Salon öğretmen adayları gençler, ilimiz emekli öğretmenler derneğine üye emekli öğretmenler ve öğretim elemanlarıyla hınca hınç doldurulmuştu. Eğitim Fakültesi Dekanı Prof. Dr. Aygül Karzek tarafından yönetilen panelin katılımcıları, Eğitim Emekçileri Sendikası Şube Başkanı Ali Emekçi, Emekli Öğretmenler Derneği Şube Başkanı İbrahim Öğretmenoğlu, Eğitim Fakültesi Öğretim Görevlisi Hıdır Türköz ile öğretim üyesi Doç. Dr. Ayşegül Öğretir katıldılar.

Paneldeki ilk konuşmacı Hıdır Türköz, yeni Cumhuriyet’in köy enstitüleri modelini millî devletin ihtiyaç duyduğu yeni insanı yetiştirme çalışması olarak niteledi. Ancak Türkiye’de eğitimin genel olarak bilgi ve kültür aktarmacılığı konusunda yetersiz kaldığını ve millî hars kültürden uzak olduğunu vurguladı. Sistemin, sürekli olarak sömürgeci güçlerin hegemonyası altında bulunduğunu da ekledi.

Eğitim Emekçileri Sendikası adına söz alan Başkan Ali Emekçi konuşmasına; eğitim sistemlerinin üretim ilişkilerinden soyutlanamayacağını, sosyoekonomik alt yapının üst yapı kurumu olan eğitim sistemini belirlediğini vurgulayarak başladı. Türkiye’de eğitimin emperyalist sisteme bağlı işlediğini, bilgi aktarmacılığı ile daimici, kültür aktarmacılığı ile esasici ve muhafazakâr olduğunu aynı zamanda şoven ve ırkçı içeriğe sahip olduğunu aktardı. Ayrıca neoliberal etkilerle eğitimde özelleştirmenin sürdürülerek eğitimin yoksul halk çocuklarına kapatıldığını ifade etti.

Panelde üçüncü olarak söz alan Emekli Öğretmenler Derneği Başkanı İbrahim Öğretmenoğlu, eğitim sistemlerinin bir yandan üretici güçleri geliştirirken diğer yandan ulusal değerleri de aktarıcı nitelikte olmasını gerekirken Türkiye’de uygulamaların bunun tam tersi olduğunu savını ileri sürdü. Bununla birlikte sistemin doğayı hiç ama hiç önemsemediğini aksine bilgi düzeyini sürekli ölçen çoktan seçmeli soru odaklı, yarışmacı bir sistemin oluşturulduğunu vurguladı. Ayrıca gençlere “tt” gençler yani “tost ile test” gençleri demenin bir yanlış olduğunu ifade ederek Mustafa Kemal’in, yarının umudu olan gençlere yakışan bir eğitim sistemi oluşturamamanın büyüklerin suçu olduğunu vurguladı.

Panelin son konuşmacısı Ayşegül Öğretir, eğitim felsefelerin sistemlerin pusulası olduğunu vurgulayarak ülke eğitim sistemlerinin tek başına bir eğitim felsefesine dayandırılmayacağını belirtti. Buna karşın politik yapının, sistemleri sürekli baskı altında tuttuğunu ve sistemi politize ettiğini sistemin Türkiye’de sürekli nüfus baskısı altında bulunduğunu açıkladı. Türk eğitim sisteminin bu nedenle bilgi aktarmacı odaklı çalıştığını eğitimin üretimden soyut ve ezberciliğin ağırlıklı olduğunu belirterek özellikle son yıllarda “yapılandırma yaklaşımı” ödev, uygulama çalışmalarına da yer verilmesinin desteklenmesi gerektiğini söyledi.

Panelin ardından, Köy Enstitülerinin kuruluş, gelişim ve kapatılması sürecini konu edinen bir belge de yer verildi. Bu ilk etkinliğin ardından emekli öğretmenler, öğretim elemanları, eğitim fakültesi öğrencileri ile üniversite yöneticileri birlikte öğle yemeğine katıldılar. Yemeğin ardından merkez kütüphanede Köy Enstitülü öğretmen yazarların kitap sergisi açıldı.

GİRİŞ

Yirminci yüzyıl, eğitim açısından yaygınlaşma, eğitim teknolojilerin daha yaygın kullanılması, demokratikleşme ve daha işlevsel öğretim uygulamalarının ortaya konulması tartışmalarının yapıldığı bir dönem olagelmıştır. Anılan yüzyıl uzun yıllar genelde iki farklı sosyo-ekonomik ve politik modelin soğuk savaş dönemi ile bu blokların dışında genelde az gelişmişlik niteliği ile bir üçüncü dünyanın olduğu bir tarihe tanıklık edilmiştir. Nihayet reel sosyalizmin sovyetik modelinin sonlanması, kimi uygulamalarının da başkalaşmışlık niteliği ile bir bakıma tek kutuplu bir dünya ile yirmibirinci yüzyıla girilmiştir. Artık yirmibirinci yüzyıl yirminci yüzyıldan sorunlarla birlikte nitelikli bir eğitim, eğitimin yaygınlaştırılması ve tüm toplumsal kesitlere ulaştırılması, fırsat ve olanak eşitliği, demokratikleşme, mikro düzeyde disiplin sorunlarının çözümlenmesi, eğitim süreçlerinin dinamikliği, işlevselliği ve işevurukluğu sorunlarını tartışmaktadır. Bu sorunların belirlenmesi, çözümlerinin tartışılması ve çözüm uygulamaları özü gereği bir yünden felsefi bir bakış açısı sorunudur.

Eğitim felsefesi hem eğitim yöneticisinin hem de öğretmenin bir bakıma yol göstericidir. Gerek eğitimin sosyo-ekonomik, politik ve pedagojik işlevlerinin kavranması, gerekse eğitim, öğretim ve ders programlarının oluşturulması, uygulamaya konulması ve değerlendirilmesinde bir bakış açısı, strateji ve taktik oluşturmak bir gerekliliktir. Bu gereklilik iyi kavranılmış ve içselleştirilmiş felsefi bir bakış açısıyla yerine getirilebilir. Kuşkusuz bakış açısı kazanmak ise alana özgünlüğü ile eğitim felsefelerinin öğrenilip içselleştirilmesi ile olanaklıdır.

EĞİTİM FELSEFESİNİN İŞLEVLERİ

Eğitim felsefesi tanım, betimleme ve ilişkileri incelenirken genelde iki alanın işbirliğinden hareket edilir. Kuşkusuz özü gereği eğitim felsefesi, eğitim ve felsefe etkileşimin eğitim alanında uygulandığı olarak tanımlanabilir. Felsefe, tüm disiplinlerin yönlendirilmesi, işlemesi ve değerlendirilmesi için temel yol gösterici bir disiplindir. Bu durum felsefenin sorun, olgu ve olaylara bütüncül bakmasından kaynaklanır. Eğitim ise genelde üç farklı alan betimlemesi ile tanımlanır. Öncelikle yaygın tanımlamayla bireyin davranışını kasıtlı ve istendik yönde değiştirme olarak tanımladığı görülür. Bir bakıma eğitim, kişileri yetiştirme, geliştirme ve biçimleme sürecidir (Yıldırım, 1991, s.9).

Eğitim aynı zamanda istendik davranış geliştirmenin yapıldığı mikro ortam okul -eğitim kurumları- ve makro tüm toplum ve ulusal uluslararası boyutlarıyla sosyo-ekonomik politik bir kurumdur.

Eğitim bir üçüncü bağlamda ise sosyoloji, psikoloji ve yönetim gibi kimi disiplinlerden yararlanan uygulamalı bir bilim alanı olarak da betimlenir. Pedagojik bağlamda ifade edilen biçimiyle eğitim bir davranış oluşturma ve geliştirme süreci olarak programın yönetimidir. Eğitim sürecinin; amaç, içerik, süreç ve çıktılarının oluşturulması, işlemesi ve değerlendirilmesi disiplinler arası uğraş alanıdır. Örneğin eğitim süreci girdi, süreç ve çıktı boyutlarının tümünde sosyoloji, psikoloji, siyaset, ekonomi vb. değişik disiplinlerden yararlanır ve etkilenir. Ancak eğitimin tüm işleyişinde eğitim felsefesi kılavuz işlevi görür. Bir bakıma eğitim felsefesi eğitim işine yön veren bir disiplindir (Kazu, 2002, s. 71). Bu bağlamda eğitim felsefesinin işlevleri aşağıda belirtilmiştir.

Eğitimin felsefi açıdan ele alınışında eğitimin dış görünüşü, eğitimin içeriği ve kullanılacak dil olmak üzere üç öge üzerinde durulur. Eğitimin dıştan görünüşü bağlamında kültür ile eğitim uzlaşmaları ve eğitimin kültür tarafından

nasıl algılandığı veya eğitimin kültürü nasıl gördüğü sorunları üzerinde durulur. Eğitimi içeriği boyutunda eğitimi yönlendiren ilkeler, temel çıkış noktaları, düşünceler, idealler, eğitim ütopyaları, eğitim tasarımı ile ilgili konular söz konusudur. Kullanılacak dil bağlamında eğitime ilişkin kavramların terimleştirilmesi ile olan ve olması gereken dil konularında felsefe eğitim alanına katkılarda bulunur (Çotuksöken, 1996, ss. 47-53). Bir bakıma bu durum şu biçimde özetlenebilir. Felsefe ve eğitim felsefesi bir toplumsal kurum olarak eğitime kültürel yapı oluşumunda etki etmektedir. İkinci etki ise felsefenin amaçlar, vizyon, misyon saptamalarındaki ve ideal oluşturmadaki rolü ile model oluşturma etkisidir. Üçüncü etki ise eğitimin programa açısından nasıl kavramsallaştırılacağı etkisidir.

Eğitim felsefesi, eğitimin gerçekleştirilmesinde farklı alanlar arasında eşgüdüm sağlayarak bütüncül bir yaklaşım sağlar. Eğitim felsefesi, farklı disiplin ve yaklaşımların eğitim alanına uyarlanmasında birliktelik sağlar. Eğitim; planlama, yönetim ve değerlendirme boyutlarıyla karmaşık bir süreçtir. Eğitim felsefesi bu bağlamda 'kılavuz liderlik' işlevi yüklenir. Örneğin amaç, içerik, süreç ve değerlendirme birlikteliğini sağlanması için yol göstericidir. Ayrıca eğitim felsefesi; sosyal, siyasal yapı ve eğitim programı uyuşumunun sağlanmasına katkıda bulunur. Eğitim felsefesi eğitimin amaçlarını etkileyen ve belirleyen etkenlerden biridir. Eğitimin amaçlarının sisteme yön veren sosyal, ekonomik ve siyasal süreçlerden soyutlanması olanaksızdır. Amaçlar, özleri gereği okulların sosyal rolleri ve çocukların gereksinimleri açısından bir eğitim felsefesini yansıtır (Burden ve Byrd, 1999, s. 27). Eğitim felsefesi bir bakıma amaçlara yapı, işleyiş ve olanaklara bağlı bütüncül bir içerik kazandırır.

Eğitim felsefesi, öğretim programının öğelerinin işbirlikli ve düzenli çalışılmasına olanak sağlar. Genel olarak formel eğitimin planlı, programlı bir amaç doğrultusunda belirli bir mekânda uzman kişilerce yapılması amaçlanır (Şimşek, 2008, s. 5). Eğitim alanında amaçlı, düzenli ve sistemli çalışılması zorunluluktur. Bu bağlamda eğitim felsefesi program geliştirme sürecinde amaçların temel sayıltılarının açıklığa kavuşturulması, aday amaçları belirlenmesi ve değiştirilmesi ile amaç iç ve dış tutarlılıklarını değerlendirilmesi ve amaçların önem sırasına koyulması konularında eğitim alanına katkıda bulunur (Ertürk, 1998, ss. 42-43).

Eğitim felsefesi amaçlar dışında eğitim programının diğer boyutlarında da iş görür. Program içeriğini seçme ve programın düzenlenmesi, öğrenme ve öğretme süreçleri ile okul ve sınıflarda ne tür yaşantı ve etkinliklerin vurgulanması gerektiği konularındaki temel sorulara yanıt arar (Erden, 1998, s. 124). Bu açıdan bakıldığında felsefenin program geliştirmenin temelleri arasında çok önemli bir yeri bulunmaktadır. Eğitim felsefesi derslerin amaç içerik ve değerlendirme tutarlılıkları sağlamaya çalışır (Topses, 2006, s. 29).

Felsefe ve eğitim felsefesi eğitim kurumlarının yönetimi alanına ve yönetim süreçlerinin eşgüdümüne katkıda bulunur. Eğitim felsefesi, eğitim alanına eğitim programı geliştirme yanında eğitim yönetimi boyutunda da katkıda bulunur. Gerek genel yönetim, gerekse alt sistemlerin yönetiminde vizyon ve misyonun belirlenmesi, özünde bir felsefenin işe koyulmasıdır. Genel olarak misyonun saptanmasında örgütte egemen olan inanç, değer ve örgütsel öncelikleri içeren felsefe güçlü bir etmendir (Bartol ve Martin, 1998, ss. 190-191). Bu bağlamda okul işgörenlerinin rollerinin tanımlanması (Wiles ve Bondi, 2002, s. 57) çalışma koşulları, mesleki örgütlenmeleri, yönetsel strateji ve taktikler birer felsefi bakışın ürünüdür. Eğitim felsefesi esas olarak eğitim politikalarının nasıl olacağını belirleyicileri arasındadır. Eğitim politikaları geçmişin izlerini taşıyan,

Eğitim felsefesinin eğitim sürecinin amaç, içerik, süreç ve çıktılarının nasıl oluşturulacağı, işleneceği ve değerlendirileceğine ilişkin disiplinler arası eşgüdüm sağlar.

bugünün gereksinimlerine yanıt veren, geleceğe yönelik algılamaları bünyesinde taşır. Sürekli (sürdürülebilir), kapsayıcı ve geliştirici özelliklere sahip olması beklenen eğitim politikasının felsefe, kültür ve bilim olmak üzere üç saçı ayağına oturması beklenir (Yapıcı, 2007). Bu açıdan eğitim felsefesi eğitim politikaları ve uygulamalarına yön veren varsayım, inanç, karar ve ölçütleri inceler, tutarlık ve anlam yönünden kontrol eder. Eğitim sistemlerinin temelinde yatan insan anlayışlarını değerlendirir (Ergün, 2006, s. 30). Eğitim felsefesi eğitim sorunlarının belirlenmesi ve çözümlenmesine de katkı sağlar. Eğitim felsefesi tüm sorunların felsefeye dayalı bütüncül bir bakış açısıyla ele alınıp incelenmesi, değerlendirilmesi, eleştirilmesi ve irdelenmesini amaçlar. Bu etkinlik bir bakıma eğitimi her yönden aydınlatma, yönlendirme ve netleştirme anlamına gelir (Değirmencioglu, 2000, s. 86).

Eğitim felsefesi eğitimin neliği, ne olduğu ve ne olması gerektiği sorularını yanıtlayarak genel strateji ve taktikler çizer. Eğitim felsefesi eğitimin 'ne olduğu' üzerine de çalışır. Bir toplumsal kurum olarak eğitimin işlevlerinin ne olacağı bir eğitim felsefesi yaklaşımını gerektirir. Bu bağlamda eğitimin ne için var olacağı, işlevleri, amaçların gerçekleşmesi için sahip olunması gereken güç ve nitelikler eğitim felsefesinin çalışma konusudur (Sarpkaya, 2004, s. 157). Felsefesiz bilimin kör ve sağır olduğu söylemi genel kabul gören anlayışlardan biridir (Sönmez, 2006, s. 62). Bu bakış açısına dayanarak eğitim alanının eğitim felsefesiyle bir rota çizdiği ve her aşamada kılavuzlandığı söylenebilir.

Felsefe eğitim olanaklarının dağıtılması ve amaçlarının biçimlendirilmesinde etkili bir faktördür. Eğitim kurumlarının makro ve mikro düzeyde hangi amaçlara göre çalışacağı, kime ne tür ve ne ölçüde eğitim olanağı sağlanacağı çözülmesi oldukça güç, tartışmalı sorunlardır. Nitekim bu bağlamda bireylerin yetenek, ilgi ve eğilim yönlerinden bireysel farklar nasıl belirlenecek ve ne ölçüde göz önünde tutulacaktır sorularının yanıtlanması oldukça güçtür. Birbirine yakından bağlı olan bu sorular dikkatle incelendiğinde yanıtların hem bilime dayalı olgusal, hem de değer yargılarını içeren tercihlere dayandığı görülür (Yıldırım, 1991, ss. 13-14). Bu bağlamda değer yargıları ile ilgili olan boyut kuşkusuz ekonomi-politik, sosyal din gibi çok boyutlu olmakla birlikte felsefi bir sorundur.

Eğitim felsefesi eğitim sorunlarının çözümünün başlangıç noktasıdır. Genel olarak eğitim bireyleri belli amaçlara göre oluşturma, geliştirme ya da biçimlendirme sürecidir. Eğitim kurumları bu süreçte insanın ham madde olarak kullanılması, eğitim sisteminin toplumsal açık bir sistem olması gibi nedenlerden ötürü sürekli sorun, çatışma ve eleştirel alan içindedir. Sorunların neye göre ve nasıl çözüleceği bir bakıma bir felsefi bakışa gereksinim gösterir.

Eğitim felsefesi eğitimcilere ve öğretmenlere değerler oluşturulmasına ve değerlerin aktarılmasının yöntem ve tekniklerinin öğretilmesini sağlar. Kuşkusuz eğitimin amaçlarından biri de değerlerin oluşturulması ve aktarılmasıdır. Eğitimin insana varlık dünyasını tanıtmaya ve ona değerler kazandırması ancak bu yönde yapılacak ciddi ve doğru bilgilendirmelerle olanaklıdır. Böylesi bir amaç ve koşulların oluşumu ise eğitimcilerin sahip oldukları felsefi anlayışların ve dünya görüşlerinin gelişmesi ile olanaklıdır (Büyükkaragöz ve diğerleri, 1998, ss. 66-67). Nitekim insanı eğitmenin amacı, insanı ve insanlığı bir değer olarak görüp, eğitilen bireyin hem kendisi hem de insanlık için değerler yaratması olursa, insanlık bağları korunabilir ve geliştirilebilir. Değerler yaratmada eğitime yol gösterecek pusula eğitim felsefesidir (Hesapçioğlu, 2008, s. 188).

Eğitim felsefesi, bir eğitim politikası belirleyicisi olarak geçmişin izlerini taşıyan, bugünün gereksinimlerine yanıt veren, geleceğe yönelik algılamaları bünyesinde taşıyan bir çalışma alanıdır.



Okulunuzdan, derslerinizden eğitim felsefesinin eğitim alanına uygulama ve etkilerine ilişkin örnekler veriniz.

EĞİTİM FELSEFESİ AKIMLARI

Eğitim felsefesi akımları genelde genel felsefi akımlarının eğitim alanına birer yansımasıdır. Genel felsefi akımların kimi temel özelliklerini taşımakla birlikte eğitim felsefelerinde temel vurgular eğitimin amaçları, eğitim süreci algıları, öğretim ilke ve yöntemlerinedir. Bunun yanı sıra eğitim felsefeleri, eğitim yönetimi, öğretmenlerin rolleri gibi konulara da işaret etmiştir. Eğitim felsefesi akımlarının Daimicilik, Esasicilik, İlerlemecilik, Yeniden Oluşturmacılık ve Politeknik eğitim biçiminde beş alt başlıkta toplanması olanaklıdır.

Daimicilik-Perennializm

Daimicilik Felsefesi-Perennializm, Türkçede değişmezlik ya da kökleşik görüş adlarıyla da anılır. Daimicilik felsefesi daha çok idealist ve realist felsefeden etkilenmiştir. Eğitim felsefeleri içinde en tutucu, gelenekçi ve esnek olmayan felsefe olarak bilinir (Wiles ve Bondi, 2002, s. 64). Bu görüşe göre bütün zamanlar ve toplumlarda gerçeğin yapısı değişmemektedir. Bu nedenle Daimiciler geçmişe dönerek insan doğası, gerçek, bilgi, erdem ve güzellik gibi evrenin değişmeyen görünümünü öne çıkarırlar (Erden, 1998, s. 128). Genelde yeni kuşağın davranışlarının iyi, güzel ve doğru olmadığı ileri sürerler. Bu nedenle eğitimde kültürel değerlerin aktarımının son derece önemli olduğunu savunurlar (Başaran, 1978, s. 56). Bu akımın savunucuları R. Maynard Hutching, Mortimerd ve Adler'dir (Türkoğlu, 1996, s. 184).

Daimicilik felsefesine göre öğretim programının *amaçları* şu biçimde özetlenebilir. Öncelikle, çocukta ruhsal ve zihinsel potansiyeli geliştirmek hedeflenir. Bu çerçevede insan aklını ve iradesini geliştirme, içinde yaşadığı dünyaya değil, evrensel ve değişmez gerçeğe uyum sağlama, yönelme aklın kurallarını doğru ve etkili kullanma, tümdengelimli işe koşma, özgür ve sorumlu olma ile yaşama hazırlanma temel amaçlardır (Arslantaş, 2009, ss. 95-96).

Daimicilik felsefesine dayanan eğitim sistemleri *konu ve içerik* açısından şu nitelikleri göstermektedir. Konular ve içerik genelde yapıyı koruyan önceden belletilmiş apriori bilgilerin aktarılmasını amaçlayan içeriklere sahiptir. Sınıf ortamında gerçeklerin değil, ideal olanın sunulması ve öğrencilerin akıllarını ve iradelerini geliştirme olanaklarının yaratılması savunulur (Üstüner, 2002, s. 114). Öğretim programı, insan yaşamındaki evrensel ve tekrar eden konulara önem verilmeli, akıllı geliştirecek düşünsel konuları içermeli ve mantıksal bütünlülük olmalıdır (Üredi, 2009, s. 68). Daimicilik felsefesine göre çocuklara dilbilgisi, matematik, mantık, klasik ve modern diller ve klasik eserlerin okutulması önerilmektedir (Ercan, 2008, s. 67).

Daimicilik felsefesine dayanan eğitim sistemleri *öğretme-öğrenme süreci* ile *öğretim ilke ve yöntemleri* bağlamında şu nitelikler ifade edilebilir. Programların uygulanmasında kullanılacak ideal yöntemler; ezberleme, mantıklı akıl yürütme, güçlü irade kullanımı, anımsama, sözcük kullanma ve tümdengelimdir (Türer, 2009, s. 29).

Daimici felsefenin eğitimde *ölçme ve değerlendirme* boyutuna ilişkin görüşleri ise şu biçimde özetlenebilir. Eğitim ve öğretimde temel amaç aklın çalıştırılması olduğuna göre sınav soruları da aklın doğru kullanılıp kullanılmadığını belirleyecek nitelikte olmalıdır. Soruların içeriği gerçek yaşamı değil, ideal ve evrensel gerçekleri kapsamalıdır (Arslantaş, 2009, s. 97). Daimici yaklaşım elitist bir model olması

Daha çok idealist ve realist felsefeden etkilenen daimicilik felsefesi, en tutucu, gelenekçi ve esnek olmayan kökleşik felsefe olarak bilinir.

nedeniyle genellikle seçici ve eleyici değerlendirme teknikleri işe koyulmaktadır (Erden, 1998, s. 129).

Daimicilik felsefesine göre *öğretmen* öncelikle alanının uzmanı olmalı, Öğrenciye karşı davranışı dostça olmalı ve öğrenme isteği uyandırılmalıdır (Terzi, 2008, s. 69).

Daimicilik felsefesinin *öğrenci* anlayışı ise öğrencinin kendisi için neyin iyi olduğuna karar verebilecek kadar olgunlaşmadığı varsayımına dayanır. Bu nedenle öğrenci ilgisi odaklı çalışma ve kararlar alınması önerilmez. Öğrencinin görevi sezgi gücünü düşünce yeteneğini geliştirmeye çalışmaktır (Varış, 1994, ss. 83-84).

Eğitim, okul ve sınıf yönetimi açısından daimicilik felsefesinin özü gereği muhafazakâr olduğu söylenebilir. Daimicilik okulu, konuyu ve öğretmeni merkeze alması nedeniyle otoriter bir yönetim anlayışı sergilediği söylenebilir. Daimiciliğin evrensel gerçek, doğanın değişmezliği ve akılcılık, gibi nitelikleri nedeniyle yönetim yaklaşımları açısından klasik yönetimin egemen olduğu söylemek olanaklıdır. Nitekim entelektüel disiplin eğitimi ile iyi disipline edilmiş insan yetiştirme ve akılcılıkla insanın kontrol edilmesi gerektiğini savunur (Alkan, 1983, s. 33).

Klasik realist felsefeye de dayalı birçok idealist tarafından desteklenen bu anlayışa göre eğitimin temel ilkeleri değişmez ve daimidir. Daimicilik felsefesinin ana ilkelerini şu biçimde özetlemek olanaklıdır (Alkan, 1983, s. 32-33; Sözer, 2004, s. 88; Arslan, 2002, ss. 258-260):

- Çevre farklılıklarına karşın, insan doğası her yerde aynıdır. Bu nedenle eğitim her yerde aynı olmalıdır.
- Eğitimin görevi, ezeli-ebedi doğruların bilgisini kazandırılmasıdır.
- Eğitim evrenselidir ve değişmezliği vardır.
- Okul ve sınıf yönetiminde sıkı düzen ve disiplin kurulmalıdır
- Okulda zihinsel yetenekleri geliştirmenin geleneksel yöntemlerini sürekli kullanmak gerekir.
- Eğitimde girişim gücü (inisiyatif) öğretmende olmalıdır.
- Eğitim yaşamın taklidi değildir, ona bir hazırlıktır.
- Bireye dünyanın kalıcı şeyleri hakkında bilgi sahibi olmasını sağlayan temel konular öğretilmeli ve klasikler okutulmalıdır. Öğrenciler klasikleri incelemelidirler.

Daimicilik felsefesinin öğretim programı, öğretim yöntemleri, sınıf yönetimi, ölçme değerlendirme ve öğretmen rollerine ilişkin temel özellikleri Tablo 3.1'de verilmiştir.

Eğitimin Özü-Esası Amacı	Öğretim Programı İçeriği	Öğretim Yöntemleri	Ölçme Değerlendirme	Öğretmen-Öğrenci Roller	Eğitim Okul Sınıf Yönetimi
Akıl ile zihni geliştirmek	Dinsel öğretiler, tarih, yabancı dil, mantık, edebiyat (seçkin klasik eserler), karakter eğitimi, ahlaki gelişim	Alıştırma- tekrar ve pratik, dualar- kutlama-anma etkinlikleri, ezberleme, hesaplama, ezberleme, tümevarım, problem çözme, tartışma, diyalog	Nesnel sınavlar ve klasik türde ölçme değerlendirme çalışmaları	Özverili öğretici, otorite figürü, iyi güzel ve doğrunun yayıcısı, zihnin gelişimini sağlayan direktör, erdemlik taşıyıcısı ve öğreticisi	İstendik-planlı öğretime uyum, değişmez sıkı yapı, zamanında görev, açıklıkkesinlik, sıkı disiplin-düzen, tefekkür

Tablo 3.1
Daimicilik Felsefesinin Temel Özellikleri

Daimicilik felsefesine yönelik yapılan eleştiriler şu biçimde özetlenebilir (Alkan, 1983, s. 35):

- Daimicilik öncelikle sıkı, akademik ve aristokratik bir eğitimi öngörmüş olası, akademik durumu iyi olmayan toplumsal kesitlere eğitim olanağının sunulması engeleyebilir.
- Toplumdan soyutlanmış aristokrat ve elit grupların yetiştirilmesine neden olabilir.
- Salt azınlık, elit bir gruba yönelmiş gibi görünen bir anlayışın yaygınlaştırılıp geniş kitlelere uygulanması olanaksız gibidir.
- Salt bilgi aktarmak ve entelektüel yetiştirme toplumsal sorunların göz ardı edilmesine neden olabilir.
- Değişmezlik yaklaşımı günümüzün akıl almaz sosyolojik, ekonomik ve teknolojik gelişimleri karşısında anlamsız kalmaktadır.

Daimicilik felsefesi, eleştirilen tüm yönlerine karşılık bilgi ve kültür aktarmacılık işlevleri ile yirmibirinci yüzyılda bile yer yer eğitim sistemlerini etkilediği söylenebilir. Örneğin daimici yaklaşım sistematik eğitim kuramları içinde klasik görüş olarak betimlenir. Bu niteliği ile daimicilik daha sonraları liberal eğitimin klasiklerin okutulması ve tüm kişiliğin geliştirilmesi nitelikleriyle eğitim alanına klasik bir yaklaşımın oluşmasını sağlamıştır (Varış,1987, ss. 69-71). Klasiklerin her alanda tüm eskiliklerine karşılık önemli yer olduğu açıktır.

Esasicilik-Essentializm

Esasicilik Felsefesi-Essentialism, Türkçede özcülük ve temelcilik adlarıyla da anılır. Esasicilik felsefesi daha çok realist felsefeden etkilenmiştir. Realist felsefeye göre arke gerçek dünya olması nedeniyle konu ve içerikler gerçek yaşamdan alınması temel ilke edinilmiştir. Eğitimin amacı, gerçek yaşamda geçerli olanların öğrencilere aktarılması yani kültürlemedir. Bir bakıma eğitim insanlığın mirası olan bilgi, beceri ve olguların korunması ve yeni kuşaklara aktarılması amaçlanır (Kazu, 2002, s. 77). Bu akımın savunucuları William Bagley, Issac Kandel ve Henmen H. Hornedır (Türkoğlu, 1996, s. 186).

Esasiciliğe göre insan toplumsal ve kültürel bir varlıktır; hiçbir bilgi ile doğuştan donanık değildir. Bu nedenle toplumsal kültürde bulunan kesin doğrular yeni kuşaklara aktarılmalı; böylece değişim, kuşaklararası çatışma önlenmeli, kültürel miras korunmalıdır (Türer, 2009, s. 30).

Esasicilik felsefesine göre öğretim programının *amaçları* şu biçimde özetlenebilir. Öncelikli amaç kültürel değerlerin aktarılmasıdır. Geçmişte öğrenilmiş, denenmiş bilgi, beceri ve tutumların öğretilmesi temel amaçtır (Üredi, 2009, s. 64). Eğitimin amacı, bir bakıma yeni gerçeklerin asimilasyonuna karşı öğrenciler için bilgi çerçevesi sağlamaktır (Şişman, 2006, s. 33).

Esasicilik felsefesine dayanan eğitim sistemleri *konu ve içerik* açısından şu nitelikler öne çıkmaktadır. Öncelikle derslerin başat kültürel değerlerle donanık olması amaçtır. Üzerinde anlaşılmamış, çözülmemiş konular içerikte yer almamalıdır (Fidan ve Erden, 1994, ss. 123-124). Esasiciler okuma, yazma, matematik ve toplumsal davranış bilimleri gibi derslerin bir insanı en iyi donanımlı varlık durumuna getirdiğini savunurlar (Sarpkaya, 2007, s. 174). Esasiciler daimiciler gibi içeriğin öğretim süreçlerinin merkezine almayı önermekle birlikte salt klasiklerin okutulması gibi bir anlayışları bulunmamaktadır. Bu bağlamda bilgilerin gerçeğe uyarlandığı ölçüde bir işlevi bulunabilir (Alkan, 1983, ss. 35-36).

Daha çok realist felsefeden etkilenen esasicilik felsefesi, kültür ve bilgi aktarıcılığını temel görev edinmiştir.

Esasicilik felsefesine dayanan eğitim sistemleri *öğretme-öğrenme süreci* ile *öğretim ilke ve yöntemleri* boyutunda şu nitelikler öne çıkmaktadır. Eğitim programının öğeleri, öğretmen, öğretilecek bilgi ve öğrencidir. Amaçların gerçekleştirilmesi için sosyal bilimler, fen bilimleri, genel kültür derslerine yer verilmesi gerekli görülür. Okulun temel görevi çocuğa bağımsız gerçeklik öğretilmesidir. Bu felsefe akımına göre gerçek dünya akıl kullanılarak deney ve gözlem yapılarak öğrenilir. Öğrenmede tümevarım yöntemi kullanılabilir. Tek tek olgulardan giderek genel ve geçerli mutlak değişmez bilgiye ulaşılabilir (Helvacı, 2007, s. 100).

Öğretme-öğrenme sürecine ilişkin en temel görüşü ise, davranışçı yaklaşımın egemen kılınmış olmasıdır. Bir bakıma esasiciler öğrencilere tepki vermek zorunda kalacakları uyarıcılar sunarak öğrenmeyi sağlayabileceklerini düşünmektedirler (Oliva, 1988, s. 199).

Esasicilik felsefenin eğitimde *ölçme ve değerlendirme* boyutundaki temel özellikler şu biçimde özetlenebilir. Öğretmen odaklılık egemen olup; konunun içeriğine bağlı yanıtlar verilmelidir. Öğrencilerin akıllarının kullanılması boyutlu sorulara yer verilmemelidir. Mesleki ve teknik eğitimle ilgili ölçme ve değerlendirmede ise öğrencinin araç-gereç kullanarak işi, ürünü, davranışı yapıp göstermesi istenmelidir (Sönmez, 2008, s. 92).

Esasicilik felsefesine göre *öğretmen* anlayışına göre öğretimde disiplin içinde uzak amaçlar izlenmesi nedeniyle birey değil konu ve öğreten merkezli çalışılması gerekir. Bu anlayışa göre öğretmenin temel görevi, kültürel mirası gelecek kuşaklara aktarmaktır. Öğretmenin rolü, yetişkinlerle çocuklar arasında aracılık ve uzlaştırıcılıktır. Öğretmen doğru bilgileri ve gerekli becerileri uygun yöntem ve tekniklerle çocuklara öğretmektir (Arslantaş, 2009, s. 98).

Esasicilik felsefesi *öğrenciyi merkeze* almayan anlayışı bakımından da muhafazakârlık niteliği gösterir. Esasicilere göre öğrenciler, öğretim programı içinde kültürel değerleri kavrayarak, gelenek ve görenekleri öğrenerek sosyalleştirilen öğelerdir. Yeni yapı ve asimilasyona karşı korunması gereken varlık niteliğindedirler.

Eğitim, okul ve sınıf yönetimi anlayış ve uygulamalarını esasicilik felsefesinin özü gereği muhafazakârlık oluşturur. Gelenekçilik, disiplincilik ve kültürel korumacılık niteliklerinden ötürü esasicilik eğitim yönetimi algısının da klasik yönetim anlayışını andıracağı söylenebilir. Bununla birlikte eğitim sürecinde deney, gözlem ve var olan durumun ölçülmesi gibi niteliklere yer vermesi olumlu nitelikler olarak belirlenmelidir. Bu anlayışlarla bilimsel yönetim yaklaşımının kimi niteliklerini yansıttığı ileri sürülebilir. Cezaya yer vermeleri disiplinci yaklaşımın en belirgin niteliklerinden biridir (Terzi, 2008, s.70).

Esasicilik eğitim anlayışı test edilmiş, dünden bugüne ulaşmış gerçekleri, gelenekleri aktarmakla birlikte özetle şu temel ilkelere dayandığı söylenebilir (Topses, 2006, ss. 36-37):

- Öğrenme zorunlu olarak güçtür ve disiplinli çalışmayı gerektirir.
- Eğitimde girişim öğrenciden çok; öğretmendedir ve yetişkin ile çocuk arasında aracıdır.
- Öğrenmenin özü, belirlenmiş bir içeriğin özümlemesidir.
- Okul zihni disiplinin geleneksel yöntemlerini devam ettirmelidir.

Esasicilik eğitim uygulaması katı, kuralcı, disiplinci ve gelenekçidir. Öğretmen ve konu merkezlilik, bilgi ve gerçekliğin aktarmacılıkta odaklanması ve öğrencinin ikincil planda olması bu durum için kimi örneklerdir. Örneğin öğrencinin kendi kendine problem çözmesine olanak verilmemesi, ezberleme ve tekrar üzerinde durulması tutuculuk açısından kimi örneklerdir. *Ölçme ve değerlendirme* boyutunda

gelenekçi anlayışı benimser ve öğrencilerin, sınavda öğretmenin yapıp gösterdiği ve çalışılan konulardan sorumlu olduğunu var sayar. Sınıf ve okul yönetiminde sürekli denetim temeldir (Sönmez, 2006, s. 74). Esasicilik felsefesinin öğretim programı, öğretim yöntemleri, sınıf yönetimi, ölçme değerlendirme ve öğretmen rollerine ilişkin temel özellikleri Tablo 3.2'de verilmiştir.

Tablo 3.2
Esasicilik Felsefesinin
Temel Özellikleri

Eğitimin Özü-Esası Amacı	Öğretim Programı İçeriği	Öğretim Yöntemleri	Ölçme Değerlendirme	Öğretmen- Öğrenci Rolleri	Eğitim Okul Sınıf Yönetimi
Bilgi ve beceri kazan-dırmak	Okuma, yazma, hesap, tarih, coğrafya	Düz anlatım, ezberleme, Sokratik diyalog, davranışsal amaçlar, bilgisayar yardımıyla öğretim, görsel-işitsel laboratuvar	IQ test, standartlaştırılmış başarı testleri, tanıma testleri, performans ve yeterlik testleri ve becerilerin ölçülmesi	Özverili güzel sanatlar, fen ve beşeri bilimler öğreticisi, entelektüel iletişimci ve pedagojik becerilerde üstünlük	Entelektüel disiplin, ahlaki disiplin, keskinlik, düzenlilik ve birliktelik

Esasicilik felsefesine yönelik yapılan eleştiriler genelde bu felsefenin muhafazakâr olmasına ve eğitim alanına yönelik sahip olduğu tek boyutlu bakış açısına yöneliktir. Esasicilik, öğrencinin serbestisine karşıt olması bakımından özgürlük karşıtı görülür. Durağan olması ve sosyal bilimlere gereken önemi vermediği noktalarında da eleştirilir (Büyükkaragöz ve diğerleri, 1998, s.70). Bunun yanı sıra okulun entelektüel yönünün gelişmesini engellediği ve değişime karşı olması bakımından da eleştiri almaktadır (Terzi, 2008, ss. 70- 71).

İlerlemecilik -Progressivizm

İlerlemecilik Felsefesi-Progressivism, Türkçede gelişmecilik kavramıyla karşılanan bu felsefe özünde pragmatik felsefeye dayanır ve arkesi değişmezdir. Geleneksel eğitimin tutuculuğuna, biçimciliğine, sıkı disiplinciliğine ve dayatmacılığın bir tepki olarak yorumlanabilir. Bu akımın savunucuları Hareclitus, Protagoras, Gogias, Prodikos, Hippias, Bacon, Auguste Comte ve John Dewey'dir (Türkoğlu, 1996, s. 189). İlerlemeciler, genel olarak değişim ve gelişim çalışmalarına odaklanır. İlerlemecilik felsefesi değişime açık olup değişmeyi denetleyip toplumu yeniden yaratmayı, demokrasiyi egemen kılmayı, deneme ve yanlışlarla yaşamı öğrenmeyi, bireyi yaşantılar yoluyla geliştirmeyi ve kişinin kendini gerçekleştirip denge sağlamasını amaçlayan bir içeriğe sahiptir (Sönmez, 2006, s. 74).

İlerlemecilik felsefesi geleneksel eğitimin tüm algı ve anlayışlarına bir bakıma anti-tez niteliği taşır. Nitekim ilerlemecilik felsefesi gelenekçi eğitim anlayışlarının aşırı biçimciliğine, sıkı disiplinine edilgen öğretimine karşıdır (Sarpkaya, 2007, s. 175). Bir bakıma merkeziyetçilik ve tutuculuktan demokratikliğe ve değişimciliğe yönelimlidir.

İlerlemeciliğin şu *temel ilkelere* dayandığı söylenebilir (Sarpkaya, 2004, s. 165; Sözer 2004, s. 89; Arslan, 2002, ss. 260-262):

- Eğitim amacı bireyi yaşama hazırlamak değil; eğitim sürecinin yaşamın kendisi olmasıdır.
- Öğrenme süreçleri çocuğun ilgileriyle ilişkili olmalıdır. Problem çözme yoluyla öğrenme izlenmelidir.

Pragmatik felsefeye dayanan ilerlemecilik felsefesi değişim ve gelişimi amaçlar. Tutuculuğuna, biçimciliğe, sıkı disipline ve dayatmacılığa karşı demokratik eğitimden yanadır.

- Öğrencilerin eğitim etkinliklerinin merkezinde yer almaları amaçlanır.
- Anlamlı bilgi, kendisiyle bir şey yapılabilen bilgidir.
- Bireyin gelişimine en uygun ortam demokratik ortamdır.
- Öğrenci eleştiri ve özeleştiriye açık yetiştirilmeli ve eğitim süreci demokratik olmalıdır.
- Öğretimin amaçları öğretme ve öğrenme süreçleri öğrencilerin çıkar ve ilgilerine göre oluşturulmalıdır.
- Öğretmenin görevi yönlendirmek değil, öneride bulunmaktır. Öğretmen eğitim sürecinde rehberlik, yol göstericilik ve kılavuzluk rolleri yüklenir.
- Okul bu havayı yaşatacak biçimde düzenlenmelidir.
- Okul rekabetten çok; iş birliğini teşvik edici olmalıdır.

Yukarıda ifade edilen temel ilkeler perspektifinde ilerlemeciliğin öğretim programı ile öğretmen-öğrenci ve eğitim yönetimine ilişkin görüşleri şu biçimde özetlenebilir:

İlerlemecilik felsefesinin *amaçları* belirlenmiş bir dizi bilgiyi ya da kalıplaşmış bir kültürü aktarmaktan çok, bireyi farklı geliştirme odaklıdır. İlerlemecilik için eğitim bir ürün değil, ömür boyu süren bir süreç “ne” düşünülmesinin gerektiğini değil, “nasıl” düşünülmesi gerektiğini vurgulayan bir akımdır. İlerlemecilik felsefesine göre öğretim programında değişimin doğasını kavrama, bilisel yöntemi kullanma, yararlı olanı öne çıkarma, öğrencilerin kendi yaşantıları yolu ile gizil güçlerin ortaya çıkarma ve geliştirme gibi amaçlar bulunur (Erden, 1998, s. 131).

İlerlemecilik felsefesine dayanan eğitim sistemleri *konu ve içerik* açısından öğrenci ve toplumsal yarar odaklı bir anlayış egemendir. İçerikte sunulan bilginin mutlak doğru olmadığı yeni ortam ve durumlara göre değişebileceği vurgulanır yani değişme gerçeğinin esasıdır (Helvacı, 2007, s. 101; Özyurt, 2000, ss. 180-181). Okullar sadece öğrencilerin mesleki ve alan eğitimiyle ilgilenmemeli, aynı zamanda bölgenin ekonomik, sını ve kültürel sorunları ve çözümleri üzerine çalışmalıdır (Türer, 2009, s. 36). Bu anlayışla konu ve içeriğin hem yerel hem genel niteliğe sahip olması gerektiği söylenebilir. Kuram uygulama ayrımının ortadan kaldırılması için konular ve içerik yaşamın içinden deneysel ve yaşantısal nitelik taşımalıdır.

İlerlemecilik felsefesine dayanan eğitim sistemleri *öğretim ilke ve yöntemleri* açısından esas olan yaşantılar yoluyla öğrenmenin gerçekleştirilmesidir. Bu bağlamda eğitimin kimi özellikleri şu biçimde sıralanabilir. Öncelikle eğitimin aktif, çocuğun ilgilerine göre olmalıdır. Öğretimde problem çözme esas alınmalıdır. Okul yaşama hazırlık olmaktan çok yaşamın kendisi olmalıdır. Öğretmenin görevi yönetmek değil, rehberlik etmektir. Okul, öğrencileri yarışmadan çok işbirliğine özendirilmeli ve yönlentmelidir. Öğretim programının tüm süreçlerinde demokratik eğitim ortamı sağlanması temeldir (Türkoğlu, 1996, ss.190-191; Üredi, 2009, ss. 66-67).

İlerlemecilik felsefenin eğitimde *ölçme ve değerlendirme* yaşamın içinden problem çözme odaklı sınıma süreçleri yaratılması amaçlanır. Ölçme araçlarındaki soruların ezbere dayanmaması, doğal sorun çözmeyi sınavan süreç değerlendirme çalışmalarına yer verilmesine çalışılır (Sönmez, 2008, ss. 102-103).

İlerlemecilik felsefesine göre *öğretmen* öğreticilikten çok rehberlik görevi yüklenmektedir. Öğretmen sınıfta demokratik ve işbirliğine dayalı bir öğrenme ortamı oluşturma görevi yüklenir. Öğretmen toplumsal problemleri sınıfa getirerek bilimsel yöntemi kullanarak öğretim etkinliklerini sürdürmesi esastır (Arslantaş, 2009, s.100).

İlerlemecilik felsefesinin *öğrenci* anlayışına göre öğrenci kendi yaşantıları yoluyla kendini gerçekleştirilmesi gereken kişiliktir. Öğrencilerin yaşayan organizma

olarak tanımlanır, kendi gereksinimlerini görebilmeleri ve ne öğreneceklerine karar verebilmeleri beklenir (Şişman, 2006, ss. 33-34).

İlerlemecilik felsefesinin özü gereği *eğitim, okul ve sınıf yönetimi* açısından demokratik ve katılımcılık esastır. Öğrencilerin öğretmen seçmeden, yönetime katılmaya değin geniş katılımcı uygulamalar söz konusudur. Okulda ceza gibi tutum ve tavırlara yer verilmemelidir (Terzi, 2008, s. 71). Tüm yönetim süreçlerinin katılımcı, bireyi geliştirici ve eğitsel amaçlarla bütünlük oluşturulması esas alınmıştır.

İlerlemecilik felsefesinin öncüllerinden John Dewey okulun işlevlerini sadeleştirme, daraltmak ve dengelemek biçiminde üç grupta toplamıştır. Sadeleştirme öğretim programının yönetimi ile ilgili olup; programların öğrencilerin gelişim düzeyine uygun olması sağlamaktır. Daraltma programların tekrardan ve karmaşıklıktan kurtarılması amaçlanmıştır. Dengelemek ise kültürel mirası dengeli bir biçimde dağıtarak farklı toplumsal kesimler arasında birlik sağlamaya yönelik çalışmalardır (Topses, 2004, ss. 112-113).

İlerlemecilik felsefesinin eğitimin özü-esası- amacı, öğretim programı içeriği, öğretim yöntemleri, ölçme değerlendirme, öğretmen-öğrenci rolleri ile eğitim, okul ve sınıf yönetimi ilişkin temel özellikleri Tablo 3.3'te verilmiştir.

Tablo 3.3
İlerlemecilik Felsefesinin Temel Özellikleri

Eğitimin Özü-Esası Amacı	Öğretim Programı İçeriği	Öğretim Yöntemleri	Ölçme Değerlendirme	Öğretmen-Öğrenci Roller	Eğitim Okul Sınıf Yönetimi
Doğal gelişimi sağlamak	Deneyim merkezli ve güncel	Proje yöntemi, işbirlikli grup etkinlikleri, eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme ve uygulama	Süreç merkezlik, süreç izleme ve gözleme dayalı değerlendirmeler, geliştirici etkinliklere dayalılık, takdir ve destekleme odaklı beceriler	Kolaylaştırıcı öğretmen, öğrenme süreci yöneticisi, rehber ve öğrenme süreci danışmanı ve işbirlikli ortak	Demokratik süreç, çocuk ve toplum merkezli

İlerlemecilik felsefesine yönelik yapılan eleştiriler şu biçimde sıralanabilir (Alkan, 1983, s. 31, Sarpkaya, 2007, s. 176):

- Eğitimin yaşamın tıpkı kendisi olması da hayalci bir anlayış olarak yorumlanabilir
- Öncelikle okul özel amaçlar için oluşturulmuş yapay ortamlardır.
- Okulların gerçek yaşam yerine geçmesi oldukça güç bir iştir. Bir bakıma okulun yaşamın tıpkısı olması anlayışı tümüyle uygulanması olanaksız bir ilkedir.
- Öğrencinin ilgi ve isteğine göre eğitim, hayalci kalabilir.
- Henüz yetişkin olmayan öğrencinin kimi amaçları gerçekçi olmayabilir ve olumsuzluklar doğabilir.
- Ayrıca siyasal sisteme yönelik eğitim tüm eğitim sistemlerinde vardır.
- Bir bakıma eğitim sosyal gerçeklikten soyut arınık bir ortamda gerçekleşmez. Bu nedenle bireye görelilik, isteklilik gibi ilkelerin tümüyle gerçekleşme olanağı bulamayabilir.

İlerlemecilik felsefesi, katılımcılık, demokratikleşme, çocuğun merkeze alınması, yaşantılar yoluyla öğrenme gibi ilke ve uygulamalarıyla eğitim felsefeleri arasında

muhafazakâr esaslı ve daimici anlayışların anti tezidir. Yeni söylem ve anlayışla kuşkusuz eğitim alanında bir çığır açtığı da gerçekliktir. İlerlemecilik, bir bakıma eğitimde yerleşme ile evrenselleşmenin sentezinin oluşturulduğu devrimdir. Öğretmen ve öğretmenlere bu aşamada düşen görev, uygulama olanağı bulunanların yaşama geçirilmesi ve eleştiri ve özelleştirme yoluyla eksiklerin tamamlanması yanlışların düzeltilmesidir denilebilir.

Yeniden Oluşturmacılık-Reconstructionizm

Yeniden Oluşturmacılık Felsefesi -Reconstructionism, eğitim alanında yeniden kurmacılık ve yapılandırıcılık kavramıyla da bilinen felsefe, pragmatik felsefeye dayanır ve arkesi değişmezdir. Pragmatik felsefeye dayanması ve kimi benzerlikleri nedeniyle ilerlemecilik felsefesinin devamı niteliğinde görülebilir (Sözer, 2004, s.89). Bu akımın savunucuları John Dewey, Isaac Bergson ve T. Brameld'dir (Türkoğlu, 1996, s. 192).

Yeniden oluşturmacılık, felsefesi diğer eğitim felsefelerinden temel farklılığı gelişmeci değil, değiştirmeci olmasıdır. Yeniden oluşturmacılık gelişme değil bir "atlama"dır (Varış, 1987, s. 73). Bu akıma göre batı uygarlığının düştüğü bunalımdan kurtulması için toplumun var olan değerlerinin yeniden yorumlanması kaçınılmaz bir zorunluluktur. Sorunların salt kurumsal dengesizlikten değil aynı zamanda ahlaki karmaşa ve belirsizlikten kaynaklandığını, ancak bulunacak ve bağlanılacak yeni ve güçlü değerlerin mevcut olduğunu ileri sürmektedirler. Aranılan değer ve çözümlerin belirlenmesi, bulunması ve "oluşturulması" eğitimin önünde gelen görevleri arasındadır (Büyükdüvenci, 1987, s. 101).

Yeniden oluşturmacılık felsefesinin temel çıkışı şimdiye değin geliştirilen yaklaşımlara yönelik yaptığı şu eleştirilerde odaklaşmaktadır (Alkan, 1983, 39; Tozlu, 2003, s. 52):

- Geleneksel olarak tüm yaklaşımlar eğitimi psikolojik yaklaşımla ele almışlardır. Böylesi bir anlayış eksiktir ve eğitim antropolojiye dönük olmalıdır.
- Ayrıca eğitime sürekli aktarmacılık işlevi yüklenilmesinden ötürü toplumun ve bireyin yaratıcılığında yeterince yararlanılmamaktadır. Aksine, eğitimin bir bakıma toplumsal ve bireysel kazanım odaklı olması beklenmelidir.
- Toplum sürekli değişim içindedir. Dinsel, kültürel, ekonomik, sosyal vb. tüm alanlarda sürekli değişim bulunmaktadır.
- Temelde dayanılacak hiçbir mutlak gerçeklik yoktur. Bu görüşten hareketle temel çıkış toplumun kültürel ve sosyolojik yapılandırılması amaçlanmalıdır.

Yeniden oluşturmacılık felsefesine göre eğitim öğretim programı ve okulun *amaçları* sürekli değişme yoluyla toplumu yeniden inşa etmektir. Eğitimde amaç, demokratik yaşamı gerçekleştirme, toplumu yeniden kurarak sevgi, işbirliği ve denge değerlerini kazandırarak barışı ve insanların mutluluğunu sağlamaktır (Türkoğlu, 1996, s.192). Değişimi amaçlayan bireyin öncelikle de kendini tanıması gerekir ki bu açıdan yeniden inşacılar göre eğitimin amacı bireyin sosyal yönden kendisini tanımasıdır.

Yeniden oluşturmacılık felsefesine dayanan eğitim sistemleri *konu ve içerik* açısından farklı görüşlere yer vermektedir. Öğretim konusu edilen konular ve içerik değişime açıktır ve mutlak doğru yoktur. Konular, amaçların gerçekleştirilmesinde bir araçtır. Değişim istemiyle birlikte kültürel mirasın aktarılmasına doğrudan reddetmez, kültür ve uygarlıkların eleştirel olarak incelenmesi gerektiği vurgulanır (Erden, 1998, s. 133).

Pragmatik felsefeye dayanan yeniden oluşturmacılık felsefesi toplumun kültürel ve sosyolojik yapılandırılması amaçlamaktadır.

Yeniden oluşturmaçılık felsefesine dayanan eğitim sistemleri *öğretim ilke ve yöntemleri* durağan değildir. Kuram uygulama bütünlüğü içinde uygulama odaklı çalışılması amaçlanır. Uygulamaya ağırlık vermesi nedeniyle deney, gözlem, gezi, araştırma ve geliştirme etkinliklerine yer verilir. Kullanılacak strateji, yöntem ve tekniklerin öğrencide bilimsel ve eleştirel düşünme davranışları kazandırması temel ölçütlerden biridir. Değiştirmenin temel alınması ve eğitimde başarılı olunması için yeni öğretme öğrenme strateji, yöntem ve teknikleri geliştirilmeli ve eğitim ortamında kullanılmalıdır (Türer, 2009, s. 39).

Yeniden oluşturmaçılık felsefenin eğitimde *ölçme ve değerlendirme* boyutundaki temel özellikler şu biçimde sıralanabilir. Sorular genellikle eleştirel düşünmeyi ve bilimsel yöntemi öğrencilerin kullanıp kullanmadığını ölçecek nicelik ve nitelikte olmalıdır. Sınavlar öğrencilerin gizil yeteneklerini ortaya çıkaracak nitelikte olmalıdır (Sönmez, 2008, s. 106).

Yeniden oluşturmaçılık felsefesine göre *öğretmen*, demokratik tutumlara sahip olmalı, hiçbir görüşün, düşüncenin taraftarlığını yapmamalı ve kendi düşüncelerini öğrencilere dayatmamalıdır. Öğretim uygulamalarında eleştirel düşünceye ağırlık vermelidir. Öğretim ortamını düzenlerken her türlü materyal, yöntem ve teknikten yararlanmalıdır. Uygulamalara ağırlık vermeli ve cezayı bir disiplin aracı olarak kullanmamalıdır (Arslantaş, 2009, s. 101). Öğretmen, öğrencileri demokratik bir biçimde değişime hazırlamalıdır (Helvacı, 2007, s. 102).

Yeniden oluşturmaçılık felsefesinin *öğrenci* anlayışına göre eğitim öğrenciden çok toplum merkezlidir. Öğrenci bir bakıma sosyal reformların tetikleyicisi; öğretmenin rehberliğinde inşacısı rolündedir.

Eğitim, okul ve sınıf yönetimi açısından yeniden oluşturmaçılık felsefesinin özü gereği yönetim bağlamında da değişimcidir. İlerlemecilikten farklı olarak okullar sorunların analiz edildiği, yorumlandığı ve değerlendirildiği yerler değil, bu sorunlara çözüm üretildiği yerlerdir. Okul demokratik sosyal bir düzen gerçekleştirilmesi için bir araçtır (Türer, 2009, s. 39).

Temel çıkış amacına bağlı olarak yeniden oluşturmaçılık felsefesinin eğitimin değişik boyutlarına ilişkin görüşleri şu biçimde özetlenebilir (Büyükdüvençi, 1987, s. 101; Değirmencioğlu, 2000, s. 95; Arslan, 2002, ss. 264-265; Sönmez, 2006, s. 78):

- Eğitim yeni bir toplumsal düzenin kurulmasını amaçlamalıdır.
- Eğitim sürecine demokratik değerler egemen olmalıdır.
- Bireyi asıl şekillendiren toplumdur.
- Yeni değerlerin yaratılması bir zorunluluktur.
- Eğitim açıkça bir sosyal hareket biçimi almalı ve toplumu yeniden kurmayı sağlayacak programlar geliştirilmelidir.
- Çocuklar demokratik bir biçimde yeniden inşacılığın çözüm olduğuna inandırılmalıdır.
- Eğitimin amaç ve araçları mevcut kültürel bunalımın yarattığı talepleri karşılayacak biçimde ve davranış bilimlerinin buluşlarına uygun olacak şekilde tümüyle yeniden düzenlenmelidir.
- Ölçme ve değerlendirme sosyal ve doğal problemleri çözme odaklı olmalı, sınavlar öğrencilerin gizil yeteneklerini ortaya çıkarmak için kullanılmalıdır.

Yeniden oluşturmaçılık felsefesinin öğretim programı, öğretim yöntemleri, sınıf yönetimi, ölçme değerlendirme ve öğretmen rollerine ilişkin temel özellikleri Tablo 3.4'te verilmiştir.

Eğitimin Özü-Esası Amacı	Öğretim Programı İçeriği	Öğretim Yöntemleri	Ölçme Değerlendirme	Öğretmen-Öğrenci Roller	Eğitim Okul Sınıf Yönetimi
Sosyo ekonomik politik gereksinimlere ve yenileşmeye uygun yapı kurulmasını sağlamak	Kültürel çoğulculuk, insan ilişkileri, sosyoloji, değişim politikaları, ekonomi, siyaset bilimi, antropoloji, psikoloji, yabancı diller, gerçek yaşam ve küresel eğitim	Grup süreci, problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, karar verme, benzetim ve oyun, uygulamalı eğitim, çalışma deneyimi, rol planlama, eğiticilerin eğitimi	Formatif (biçimlendirici) değerlendirme, sürekli geribildirim ve işbirlikli (müşterek) değerlendirme	Yeni toplum oluşturuculuk, değişimci liderlik, değişim ajanı, hoşgörülülük, değişime açıklık, çatışma yönetimi eğitimcisi, örgütsel değişim, program değerlendirme, stratejik planlamacı	Çatışma yönetimi ve çözümü, deneyim, iyimserlik ve esneklik

*Tablo 3.4
Yeniden
Oluşturmacılık
Felsefesinin Temel
Özellikleri*

Yeniden oluşturmacılık felsefesine yönelik yapılan eleştiriler şu biçimde sıralanabilir:

- Davranış bilimlerinde eğitim alanında kullanılacak geçerliliği yüksek bulgular yoktur.
- Bu nedenle eğitimde antropolojik değerlerin kullanılmadığı ya da kullanılması gerektiği önermesi çok geçerli olmayabilir.
- Yeniden oluşturmacılar eğitime olağanüstü işlev yüklemişlerdir. Eğitimin bir toplumu yeniden kurması tartışmalıdır.
- Eğitimin alt yapı kurumu olan, ekonomik yapıdan ayrı, daha baskın ve belirleyici olması düşüncesi tartışmalıdır.
- Demokratik yöntemlerle kimi zaman ideal ölçülerde konulan kimi amaçların gerçekleştirilmesi oldukça güç olabilir.

Yeniden oluşturmacılık felsefesi kuşkusuz diğer tüm felsefelerle göre bugünü ve yarını yeniden yapılandırması niteliği ile farklıdır. Yeniden oluşturmacılık felsefesi karşısında diğer felsefeler muhafazakâr kalmaktadır. Bununla birlikte yeniden oluşturmacılık felsefesi bir eğitim felsefesi olmaktan çok toplumu dönüştürmeyi amaçlayan sosyo-politik bir önderliğin eğitimi için araç olarak kullanılan devrimci bir anlayış gibi görülmektedir.

Eğitime dönüştürücülük rolü yükleyen yeniden oluşturmacılık felsefesinin uygulamaya konulması güçlükleri bulunmaktadır. Yönetici elit ve siyasal otoritenin eğitimin dönüştürücülük işlevine ne kadar olanak vereceği kuşkuludur. Ayrıca bir toplumsal kurum olarak eğitimin siyasi otoriteden ne kadar soyutlanacağı bir başka sorundur.

Politeknik Eğitim

Politeknik sözcüğü eski Yunancaya kadar gitmektedir. Poli öneki “çok” anlamına gelmektedir. Teknik sözcüğü ise eski Yunancada technicos sözcüğünden gelmekte olup “sanat ve beceri” anlamında kullanılmaktadır. Politeknik sözcüğü bu bağ-

Politeknik eğitim diyalektik materyalist felsefeye dayanır ve üretim içinde çok yönlü gelişimi amaçlayan bir yaklaşımdır.

lamda “çok yönlü teknik ve beceri” anlamında kullanılmaktadır. Buna karşılık eğitim bilimlerinde bir felsefe olarak politeknik eğitim sosyalist ülkelerde uygulanan eğitim modeli karşılığında kullanılmaktadır. Politeknik eğitim kavramı sosyalist ülkeler dışında da genelde çok yönlü, boyutlu ve amaçlı teknik orta ya da yüksek öğretim kurumları içinde kullanılmakta olduğu görülmektedir.

Politeknik eğitim, diyalektik materyalist felsefeye dayanan bu anlayış genelde reel sosyalist ülkelerde uygulama olanağı bulmuştur. Arke olarak madde, madde-deki çelişki ve onun doğurduğu çelişkidir. Temsilcileri Diderot, Holbach, Marks ve Engels’tir. Eğitimin genel amacı insanlar arasında barışı, kardeşliği ve adaleti sağlayarak sömürüye son verilmesine katkı vermektir (Türkoğlu, 1996, ss. 194-196).

Marks ve Engels’e göre insanın çok yönlü gelişmesi sağlanması temel amaç olmalıdır. Bu görüşe bağlı kalınarak politeknik eğitimle bireyin zihinsel ve bedensel çalışmalarının birleştirilmesi gerekmektedir (Marks ve Engels, 2006, s. 62-63). Kapitalist sistemde bunun sağlanması olanaklı değildir. Sosyalist sistemle kuram uygulama bütünlüğü içinde öğretim ile eğitimin bütünlüştürülmesine çalışılmıştır.

Politeknik eğitimin ilkeleri yaşam boyu eğitim, bilimsellik, demokratikleşme, üretim için eğitim ve çok yönlü gelişimi sağlamadır. Politeknik eğitimin asıl çıkışı ile gelişimi farklılık göstermiştir. Marks’a göre, politeknik eğitim salt endüstriyel, teknik iş süreçlerine ait bilgiler verir ve bu bilgileri kullanmayı sağlar.

Politeknik felsefesine göre öğretim programının *amaçları*, insanları çok yönlü yetiştirerek doğaya egemen olunması üretici güçlerin gelişimin sağlanmasıdır. Bu felsefi yaklaşımda diyalektik akıl yürütmeyi işe koyabilen bireyler yetiştirilmesi, eğitimle sınıfsal farkların kaldırılması ve tüm emekçilerin çocuklarının eğitilmesi de amaçlanmıştır (Ergün, 2009, s. 49).

Politeknik felsefesine dayanan eğitim sistemleri *konu ve içerik* bağlamında şu görüşlere sahiptir. Öncelikle program bireyleri, sosyalist politik ve moral inanışlarla uyumlu, geniş perspektifte yetenekli, dengeli kişilik özelliklerine sahip, çok yönlü yetiştirmeye yönelik ders ve konulara sahip olmalıdır.

Politeknik felsefesine dayanan eğitim sistemleri *öğretim ilke ve yöntemleri* çok yönlü tekniklerin uygulanması genel esastır. Diyalektik yöntemin öğretilmesi bir zorunluluktur. Üretim için uygulamaya ağırlık verilmelidir (Canbaz, 1998, s. 12).

Politeknik felsefenin eğitimde *ölçme ve değerlendirme* boyutunda şu nitelikler görülmektedir. Öğrencinin diyalektik akıl yürütmeyi kullanıp kullanmadığı belirlenmeye çalışılır. Bireyin üretime katkısı, kuram ve uygulamadaki başarısı, kolektif çalışma gücü ve sosyalist görüşü benimseme ve savunma derecesi ölçme ve değerlendirmedeki kimi ölçütlerdir (Sönmez, 2008, s. 120).

Politeknik felsefesine göre *öğretmenin* ideolojik ve kurumsal liderlik özelliklerine sahip olması, toplumsal önderlik yapması, ustalık ve beceriklilik örneği göstermesi ve üretim yöneticisi olması beklenir.

Politeknik felsefesinin *öğrenci* anlayışına göre öğrencinin üretimin odağında olması ve çok yönlü gelişmesi amaçlanır. Politeknik ve sosyalist eğitim anlayışı ile bütün çocuklar için kamusal ve parasız eğitim verilmesi esastır (Tezcan2005, s. 26).

Eğitim, okul ve sınıf yönetimi açısından politeknik felsefenin görüşleri şu biçimde oluşmuştur. Eğitim üretim içindir anlayışına dayalı olarak okul bir üretim merkezi işlevi görmektedir. Ceza eğitici nitelik taşımalıdır (Canbaz, 1998, s. 12). Okulun yaşama ve üretime yaklaştırılması temel amaçlardan biridir (Topses, 2006, s. 40).

Politeknik eğitim şu temel ilkeleri benimsemektedir (Sönmez, 2006, ss. 79-80, 108):

- Uygulama ve kuram arasındaki bütünlük sağlanmalıdır.
- Okul bir endüstri kurumu gibi üretim merkezi olmalıdır.
- Kolektif bilincin oluşturulması için birlikte çalışma ve üretimde bulunma etkinliklerine yer verilmelidir.
- Kişilik eğitimi önemsenmelidir.
- Diyalektik akıl yürütme öğretilmelidir.
- İdeolojik eğitim yapılmalıdır.
- Beden ve sanat eğitimi yapılmalıdır.
- Politeknik eğitimde ölçme ve değerlendirme öğrencinin diyalektik akıl yürütmenin kullanıp kullanmadığının, üretime katkısı, kolektif çalışma gücü ve topluma katkısı gibi konuları içermelidir.

Politeknik anlayış daha sonraları Batı ve Doğu toplumlarında destek bulmuştur. Ancak bu uygulamalar Marksist uygulamalar değildir. Kapitalist toplumdaki politeknik eğitimler, genelde uygulama ağırlıklı eğitim süreçleri ile iş yaşamına benzetilmiş ortamlarda iş eğitimi odaklı eğitim etkinliklerini kapsamaktadır (MOE, 2007). Politeknik eğitimin öğretim programı, öğretim yöntemleri, sınıf yönetimi, ölçme değerlendirme ve öğretmen rollerine ilişkin temel özellikleri Tablo 3.5'te verilmiştir.

Eğitimin Özü-Esası Amacı	Öğretim Programı İçeriği	Öğretim Yöntemleri	Ölçme Değerlendirme	Öğretmen-Öğrenci Roller	Eğitim Okul Sınıf Yönetimi
Marksçı sisteme uyumlu, üretken, çok yönlü becerilere sahip birey yetiştirmek ve kamusal birlik sağlamak	Marksçı anlayışı yerleştirmeye yönelik bilgi ve kültür aktarıcılık, zihinsel ve pratik çalışma becerilerini artırmaya yönelik etkinlikler, üretime yönelik çalışmalar	Uygulamalı eğitim, grup süreci, problem çözme, yaratıcı düşünme, karar verme, uygulama kuram bütünlüğü	Diyalektik düşünme ve akıl yürütmelerin sınanması, üretime katkı, kolektif çalışma becerileri	İdeolojik ve kurumsal liderlik, toplumsal önderlik, ustalık ve beceriklilik örneği, üretim yöneticisi,	Teknik ve bilişsel becerileri kazandırıcı düzenlemeler, işe ve yönetime katılım çatışma ve çelişkilerin çözümü

Tablo 3.5
Politeknik Eğitimin Temel Özellikleri

Okulunuzda eğitim felsefelerinin eğitim alanına uygulama ve etkilerine ilişkin örnekler veriniz.



SIRA SİZDE

Özet



Eğitim felsefesinin işlevlerini açıklayabilmek

Eğitim felsefesi farklı disiplin ve yaklaşımların eğitim alanına uyarlanmasında birliktelik sağlar. Eğitimin planlama, yönetim ve değerlendirilmesinde 'kılavuz liderlik' işlevi yüklenir. Eğitim programlarının amaç, içerik, işleyiş, ölçme ve değerlendirme boyutlarında temel bakışın ne olacağını belirlemeye çalışır. Eğitim felsefesi eğitim politikaları ve uygulamalarına yön veren varsayım, inanç, karar ve ölçütleri inceler, tutarlık ve anlam yönünden kontrol eder. Eğitim sistemlerinin temelinde yatan insan anlayışlarını değerlendirir. Eğitim sorunlarının belirlenmesi ve çözümlenmesini sağlar. Eğitim felsefesi tüm sorunların felsefeye dayalı bütüncül bir biçimde ele alınıp incelenmesi, değerlendirilmesi, eleştirilmesi ve irdelenmesini amaçlar. Eğitim felsefesi eğitimin neliği üzerine de çalışır. Eğitim amaç, içerik ve işleyişi açısından hangi niteliklere sahip olduğunu saptar ve çıkarsamalar yapar.



Eğitim felsefesi akımlarının özelliklerini ve eğitime ilişkin görüşlerini tartışmak

Daimicilik, idealist ve realist felsefeden etkilenmiştir. Eğitim felsefeleri içinde en tutucu, gelenekçi ve esnek olmayan felsefe olarak bilinir. Daimiciler geçmişe dönerek insan doğası, gerçek, bilgi, erdem ve güzellik gibi evrenin değişmeyen görünümünü önemserler. Yeni kuşağın davranışlarının iyi, güzel ve doğru olmadığını ileri sürerek kültür değerlerini aktarımını savunurlar. Eğitim evrenseldir ve değişmezliği ve her yerde aynı olmalıdır. Okul ve sınıf yönetiminde sıkı düzen ve disiplin kurulmalıdır. Aklın ve zihinsel yetenekleri geliştirilmesi sürekli kılınmalıdır. Öğretmende odaklılık esas olmalı ve eğitim görevi ezeli-ebedi doğruların bilgisini aktarmayı amaçlamalıdır.

Esasicilik, daha çok realist felsefeden etkilenmiştir. Eğitimin amacı, gerçek yaşamda geçerli olanların öğrencilere aktarılması, kültürlemedir. Okulun temel görevi çocuğa bağımsız gerçeklik öğretmesidir. Derslerin amaç ve içeriklerinin başat kültürel değerlerle donanık olması amaçtır. Konu ve öğretmen odaklı çalışma esastır. Esasicilik ilkelere dayanan eğitim uygulaması katı, kuralcı, disiplinci ve gelenekçidir. Öğretmen ve konu merkezlilik, bilgi ve gerçekliğin aktarılması temeldir. Sınavlar öğretmenin yapıp gösterdiği ve çalışılan konuları içeren gelenekçi yapıdadır.

İlerlemecilik, pragmatik felsefeye dayanır, değişim ve gelişimi amaçlar. Tutuculuğa, biçimciliğe, sıkı disipline ve dayatmacılığa karşı demokratik eğitimden yanadır. İlerlemecilik toplumu yeniden

yaratmayı, demokrasiyi egemen kılmayı, bireyin yaşantılar ile öğrenip kendini gerçekleştirmesini amaçlar. İlerlemeciliğe göre eğitim amacı bireyi yaşama hazırlamak değil, eğitim sürecinin yaşamın kendisi olmasıdır. Öğrenci eğitimin başat ögesidir ve merkeze alınmalıdır. Öğrenme yaşantılar yoluyla gerçekleştirilmelidir. Öğretmen eğitim sürecinde rehberlik, yol göstericilik ve kılavuzluk rolleri yüklenir. Problem çözüme yoluyla öğrenme izlenmelidir. Öğretmenin görevi yönlendirmek değil, öneride bulunmaktır. Okul rekabetten çok; iş birliğini teşvik edici olmalıdır. Bireyin gelişimine en uygun demokratik ortam sağlanmalıdır. Ezberden uzak problem çözmeye dayalı, bilimsel yöntemin kullanılmasına olanak sağlayan ölçmeler yapılmalıdır.

Yeniden oluşturmacılık pragmatik felsefeye dayanmakta ve toplumun kültürel ve sosyolojik yapılandırılması amaçlamaktadır. Eğitime aktarmacılık yerine yeniden yaratma, üretme ve yapılandırma işlevi yüklemektedir. Toplum sürekli değişim içinde olması ve mutlak doğru olmamasından ötürü çıkış toplumun kültürel ve sosyolojik olarak yapılandırılmasıdır. Bu nedenle eğitim yeni toplumsal düzenin kurulmasını amaçlamalıdır. Eğitim sürecine demokratik değerler egemen olmalıdır. Eğitim açıkça bir sosyal hareket biçimini almalı ve toplumu yeniden kurmayı sağlayacak programlar geliştirilmelidir. Eğitimin amaç ve araçları mevcut kültürel bunalımı çözecek biçimde ve davranış bilimlerinin buluşlarına uygun olacak şekilde tümüyle yeniden düzenlenmelidir. Toplumu ve doğayı değiştirmede temel sorumluluk öğretmen ve okuldadır. Öğretmen, eğitimin amaçları gerçekleştirmek için her türlü araç gereç, strateji, kuram, yöntem, teknik ve taktik geliştirmekle yükümlüdür. Sınıf ortamı demokratik olmalıdır. Ölçme ve değerlendirme sosyal ve doğal problemleri çözüme odaklı olmalı, sınavlar öğrencilerin gizli yeteneklerini ortaya çıkarmak için kullanılmalıdır.

Politeknik eğitim, diyalektik materyalist felsefeye dayanan bu anlayış genelde reel sosyalist ülkelerde uygulama olanağı bulmuştur. Politeknik eğitimin ilkeleri: Marksist ideolojiye bağlılık, yaşam boyu eğitim, bilimsellik, demokratikleşme, üretim için eğitim ve çok yönlü gelişimi sağlamadır. Politeknik eğitim bireyin hem teknik hem de bilişsel becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Politeknik eğitimde ölçme ve değerlendirme öğrencinin diyalektik akıl yürütmeyi kullanması, üretime katkısı, sosyalist görüşü kabul edilmesi ve savunma derecesi, kollektif çalışma gücü ve topluma katkı gibi konuları kapsar.

Kendimizi Sınavalım

1. Daimicilik eğitim felsefesinde öğretim programlarıyla ilgili aşağıdaki ifadelerden hangisi **yanlıştır**?
 - a. Çocukta ruhsal ve zihinsel potansiyeli geliştirmek hedeflenir.
 - b. İnsan aklını ve iradesini geliştiren içeriklere yer verilmiştir.
 - c. Evrensel ve değişmez gerçeğe uyum amaçlanmalıdır.
 - d. Tümdengelim yaklaşımı uygulanmalıdır.
 - e. Kültürel değerlerin aktarımına önem verilmez.
2. Daimicilik eğitim felsefesinde konu ve içerik ile ilgili aşağıdaki ifadelerden hangisi **yanlıştır**?
 - a. Önceden var olan apriori bilgilerin aktarılması amaçlanır.
 - b. Sınıf ortamında gerçekler değil, ideal olan sunulur.
 - c. Öğrencilerin iradelerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılır.
 - d. İçerikte mantıksal bütünlük göz ardı edilebilir.
 - e. Değer yargılarının geliştirilmesi amaçlanır.
3. Esasici eğitim felsefesine göre aşağıdaki ifadelerden hangisi **yanlıştır**?
 - a. Eğitim ile bilgi, beceri ve olguların yeni kuşaklara aktarılması amaçlanır.
 - b. Eğitim, değişimi destekler nitelikte olmalıdır.
 - c. Kültürel değerlerin korunması, eğitimin önemli işlevlerinden biridir.
 - d. Eğitim, gerçek yaşamda geçerli olanları öğrencilere aktarır.
 - e. Eğitimin bir işlevi insanlığın mirası olan bilgi ve becerileri korumaktır.
4. Esasici eğitim felsefesine göre aşağıdaki ifadelerden hangisi doğrudur?
 - a. Öğrenmede tümdengelim yöntemi kullanılır.
 - b. Önceden var olan genel ve geçerli bilgi, beceri ve olgular aktarılır.
 - c. Eğitimde öğretmen odaklılık egemendir.
 - d. Hangi bilgilerin öğrenileceğine öğrenci karar verir.
 - e. Öğrencinin, öğretim programı içinde kültürel değerleri kavraması beklenmez.
5. Aşağıdakilerden hangisi ilerlemeci felsefenin eğitim anlayışını ifade eder?
 - a. Eğitimin amacı bireyi yaşama hazırlamak olmasıdır.
 - b. Öğrenme süreçleri çocuğun ilgileriyle ilişkili olmak zorunda değildir.
 - c. Gelenekçi eğitimin disiplinciliğine başvurulmalıdır.
 - d. İlerlemeci felsefe değişime açık olmayı savunur.
 - e. Eğitimde merkezîyetçilik önemlidir.
6. İlerlemeci felsefede eğitim sistemleriyle ilgili aşağıdaki ifadelerden hangisi doğrudur?
 - a. Öğrenci ve toplumsal yarar odaklı bir anlayış egemendir.
 - b. Okul, öğrencileri yarışmaya özendirmelidir.
 - c. İçerikte sunulan bilgi mutlak doğru olarak kabul edilir.
 - d. Kuram ve uygulama birbirinden ayrı olarak ele alınır.
 - e. Eğitim ile "ne" düşünülmesi gerektiği aktarılır.
7. Aşağıdakilerden hangisi yeniden oluşturmacılık felsefesine göre doğrudur?
 - a. Gelişim desteklenmelidir.
 - b. Arke değişmedir.
 - c. Var olan değerler korunmalıdır.
 - d. Eğitimin aktarmacılık işlevi sürdürülmelidir.
 - e. Var olan değer yargıları aktarılmalıdır.
8. Arkesi değişme olan ve gelişmeci değil, değiştirmeci olarak tanımlanabilecek eğitim felsefesi aşağıdakilerden hangisidir?
 - a. Daimicilik
 - b. İlerlemecilik
 - c. Yeniden oluşturmacılık
 - d. Politeknik
 - e. Natüralist eğitim
9. Sosyalist ülkelerde uygulanan okulu fabrika gibi üretim merkezi olarak betimleyen diyalektik materyalist düşüncüyü bir düşünme yöntemi olarak kabul eden eğitim felsefesi aşağıdakilerden hangisidir?
 - a. Realizm
 - b. Yeniden oluşturmacılık
 - c. Materyalizm
 - d. Varoluşçuluk
 - e. Politeknik
10. Aşağıdakilerden hangisi eğitim felsefesinin işlevlerinden biri **değildir**?
 - a. Eğitim uygulamaları arasında eşgüdüm sağlamak
 - b. Öğretim programının öğeleri arasında işbirliği sağlamak
 - c. Eğitimin ne olması gerektiği konusunda genel stratejiler çizmek
 - d. Eğitim sorunlarının çözümüne yönelik başlangıç noktası oluşturmak
 - e. Eğitimin politikalarını oluşturmak

Kendimizi Sınavalım Yanıt Anahtarı

- | | |
|-------|---|
| 1. e | Yanıtınız doğru değilse, “Daimicilik-Perennializm” bölümünü gözden geçiriniz. |
| 2. d | Yanıtınız doğru değilse, “Daimicilik-Perennializm” bölümünü gözden geçiriniz. |
| 3. b | Yanıtınız doğru değilse, “Esasicilik ve Essentializm” bölümünü gözden geçiriniz. |
| 4. c | Yanıtınız doğru değilse, “Esasicilik ve Essentializm” bölümünü gözden geçiriniz. |
| 5. d | Yanıtınız doğru değilse, “İlerlemecilik” bölümünü gözden geçiriniz. |
| 6. a | Yanıtınız doğru değilse, “İlerlemecilik” bölümünü gözden geçiriniz. |
| 7. b | Yanıtınız doğru değilse, “Yeniden Oluşturmacılık” bölümünü gözden geçiriniz. |
| 8. c | Yanıtınız doğru değilse, “Yeniden Oluşturmacılık” bölümünü gözden geçiriniz. |
| 9. e | Yanıtınız doğru değilse, “Politeknik Eğitim” bölümünü gözden geçiriniz. |
| 10. e | Yanıtınız doğru değilse, “Eğitim Felsefesinin İşlevleri” bölümünü gözden geçiriniz. |

Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

Sıra Sizde 1

Türkiye’de özellikle iki binli yıllarla birlikte uygulamaya konulan yeni ders kitapları, ev ödevi ağırlıklı çalışmalar, dosya oluşturarak değerlendirme yapma gibi uygulamaların ardında yeni bir felsefi bir anlayışın etkisi olduğu söylenebilir. Yapılandırıcılık anlayışının kimi yansımaları olan bu uygulamalar, olanakların kısıtlılığı, sistemin nüfus baskısı altında oluşu, üst öğretim kurumuna geçişin zorluğu ve koşulların uymaması gibi nedenlerden ötürü yeterince uygulama olanağı bulmamaktadır. Ayrıca Türkiye’de eğitim sisteminin sorunlarının eğitim felsefesi boyutundan çok, ekonomi politik boyutta tartışıldığı da bir başka gerçekliktir.

Sıra Sizde 2

Okullarımız sosyal bilgiler, din kültürü vb. derslerin amaç, içerik ve ölçme değerlendirme süreçleri açısından genelde daimici ve esasicı felsefelerin etkisinde olduğu söylenebilir. Fen bilgisi, fizik, kimya vb. dersler açısından yer yer ilerlemeci felsefenin etkileri üzerinde durulabilir. Politeknik eğitim, ülke eğitim sisteminde son derece sınırlı bir şekilde yer tutmaktadır. Ancak Cumhuriyet’in ilk yıllarında pragmatist ve gelişmeci bir tutumun idealizmle yoğrulmuş biçiminin hem siyasal hem de eğitim alanında yer aldığını ve Cumhuriyet’in temel amacı olan demokratik laik devrime önderlik ettiği görülebilir. Kuşkusuz bu bakışın uzun yıllar ve günümüzde de etkisinin olduğu bir olgudur. Bununla birlikte, hem felsefi önderliğin yoksunluğu hem de ülkenin sosyo-politik gerçekliği, eğitim sisteminin pragmatist, değişimci, ülke gerçekliğine uygun eğitim siyasalları oluşturulmasını önemli ölçüde olumsuz etkilemektedir.

Yaralanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar

- Akarsu, B. (1988). *Felsefe terimleri sözlüğü*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Alkan, C. (1983). *Eğitim felsefesi*. Bursa: Uludağ Üniversitesi Basımevi.
- Arslan, A. (2002). *Felsefeye giriş*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Bartol, K. M. ve Martin, D. C. (1998). *Management*. Boston: Irwin McGraw-Hill.
- Başaran, İ. E. (1978). *Eğitime giriş*. Ankara: Bımaş Matbaacılık.
- Bilhan, S. (1991). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Burden, P. R. ve Byrd, D. M. (1999). *Methods for effective teaching*. Boston: Allyn and Bacon.
- Büyükdüvenci, S. (1987). Eğitim felsefesi “yazılar”. Ankara: Yargıçoğlu Matbaası.
- Büyükkaragöz, S., Muştı, M., Yılmaz, H. ve Pilten, Ö. (1998). Eğitim felsefesi. *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Konya: Mikro Basım Yayın Dağıtım.
- Değermencioğlu, Ç. (2000). Eğitimin felsefi temelleri: Eğitim felsefe ilişkisi- eğitim felsefesi. *Öğretmenlik mesleğine giriş*. (Ed. L. Küçükahmet). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Canbaz, A. (1998). Demokratik eğitim. *Eğitim ve yaşam*. Yaz- Güz. 11-19.
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Ergün, M. (2006). Eğitimin felsefi temelleri. *Eğitim bilimine giriş*. (Ed. M. Ç. Özdemir). Ankara: Ekinoks.
- _____. (1985). *Karşılaştırmalı eğitim*. 17. 12. 2007 tarihinde <http://www.egitim.aku.edu.tr/kegitim.pdf> adresinden alınmıştır.
- _____. (2009). Rus eğitimde batılılaşma çabaları ve reform. *Kuramsal eğitimbilim*, 2 (1), 31-56. 1. 4. 2011 tarihinde http://www.keg.ak.edu.tr/yayinlar/2009/cilt2/say1/c2s1_3.pdf adresinden alınmıştır.
- Ertürk, S. (1998). *Eğitimde “program” geliştirme*. Ankara: Meteksan A.Ş.
- Fidan, N. ve Erden M. (1994). *Eğitime giriş*. Ankara: Alkım Yayınevi.
- Giddens, A. (2006). *Sociology*. Cambridge: Polity Press.
- Helvacı, A. (2007). Eğitimin felsefi temelleri. *Eğitim bilimine giriş*. (Ed. F. Ereş). Ankara: Maya akademi.
- Hesapçıoğlu, M. (2008). Eğitimin felsefi temelleri. *Eğitim bilimine giriş*. (Ed. M. Gürsel ve M. Hesapçıoğlu). Konya: Eğitim Akademi Yayınları.
- Hilav, S. (1985). *Yüz soruda felsefe el kitabı*. İstanbul: Gerçek Yayınevi.
- Kazu, H. (2002). Eğitim ve felsefe. *Öğretmenlik mesleği*. (Ed. M. Taşpınar). Elazığ: Elazığ Üniversite Kitabevi.
- Kuntus, R. (2001). *Philosophies of education*. 15. 12. 2007 tarihinde <http://www.school-for-champions.com/education/philosophies.htm> adresinden alınmıştır.
- Macionis, J. ve Plummer, K. (1998). *Sociology a global introduction*. London: Prentice Hall Europe.
- MOE- Ministry of Education. (2007). *Enhancing polytechnic education*. 17. 12. 2007 tarihinde <http://www.moe.gov.sg/press/a.htm> adresinden alınmıştır.
- Ocak, G. (2004). *Eğitim programlarına felsefi ve kültürel temelin etkileri*. 14. 12. 2007 tarihinde <http://www.insanbilimleri.com/ojs/index.php/uib/article/viewPDFInterstitial> adresinden alınmıştır.
- Politzer, G. (1998). *Felsefenin temel ilkeleri*. (Çev. M. İ. Erdost). Ankara: Sol Yayınları.
- Olivia, P. F. (1988). *Developing the curriculum*. New York: Foersman and Company.
- Sarpkaya, R. (2004). Eğitimin felsefi temelleri. *Eğitim bilimine giriş*. (Ed. C. Celep). Ankara: Anı Yayıncılık.
- _____, R. (2007). Eğitimin felsefi temelleri. *Eğitim bilimine giriş*. (Ed. C. Celep). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2006). Eğitimin felsefi temelleri. *Eğitim bilimine giriş* (Ed. N. Saylan). Ankara: Anı Yayıncılık.
- _____. (2002). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- _____. (2008). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözer, E. (2004). Eğitimin felsefi temelleri. *Öğretmenlik mesleğine giriş*. (Ed. E. Sözer). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Sözer, M. A. (2007). *Postmodernizm ve eğitim*. 22. 11. 2007 tarihinde <http://education.ankara.edu.tr/~sozer/post.htm> adresinden alınmıştır.
- Şimşek, S. (2008). Eğitimle ilgili temel kavramlar. *Eğitim bilimine giriş*. (Ed. V. Sönmez). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şişman, M. (2006). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Terzi.A. R. (2008). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Tezcan, M. (2000). *Atatürk ve eğitim bilimleri*. Ankara: Anı yayıncılık.

- Topses, G. (2006). Eğitimin felsefi temelleri. *Eğitim bilimine giriş*. (Ed. L. Kckahmet). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- _____. (2004). Eğitimin felsefi temelleri. *Eğitim bilimine giriş*. (Ed. L. Kckahmet). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tozlu, N. (2003). *Eğitim felsefesi*. İstanbul: Milli Bakanlığı Yayınları.
- Tr. wikipedia-Türkiye Wikipedia, (2007) "Postmodernizm". 21. 11. 2007 tarihinde <http://tr.wikipedia.org/wiki/Postmodernizm> adresinden alınmıştır.
- Türkçe Bilgi. (2007). Eğitimin felsefi temelleri. 13. 12. 2007 tarihinde http://www.turkcebilgi.net/bilim/felsefe/egitimin-felsefi-temelleri-24814_2.html adresinden alınmıştır.
- Türkoğlu, A. (1996). *Doksan dokuz soruda eğitim bilimine giriş*. İzmir: Memleket Gazetecilik ve Matbaacılık.
- Varış, F. (1994). *Eğitim bilimine giriş*. Konya: Atlas Kitabevi.
- Wiles, J. ve Bondi, J. (2002). *Curriculum development*. Ohio: Upper Saddle River.
- Yapıcı, M. (2007). "Eğitim Politikaları ve Etkileri" 10.10. 2007 tarihinde <http://www.universite-toplum.org/text.php> adresinden alınmıştır.
- Yıldırım, C. (1991). *Eğitim bilimleri eğitim felsefesi*. (Ed: Ayhan Hakan). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

4

Amaçlarımız

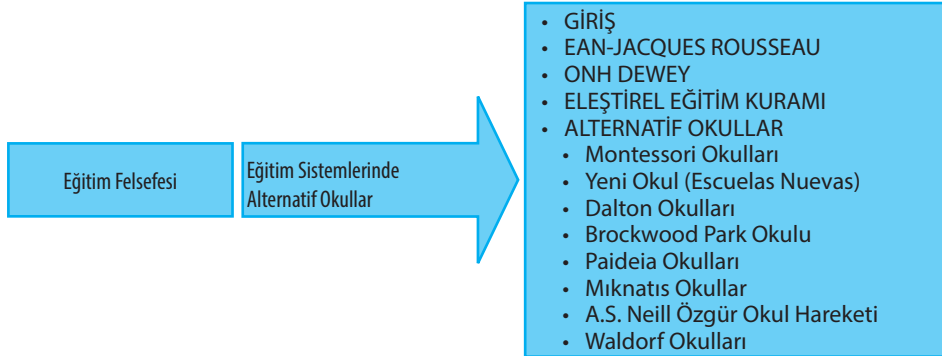
Bu üniteyi tamamladıktan sonra;

- Jean-Jacques Rousseau'nun eğitime ilişkin görüşlerini kavramak,
- Jonh Dewey'in eğitim felsefesi ve okul anlayışına ilişkin görüşlerini açıklamak,
- Eleştirel eğitimin temel ilkelerini açıklayabilmek,
- Alternatif okul modellerinin üzerine odaklandığı temel düşünceleri açıklamak için gerekli bilgi ve becerilere sahip olabileceksiniz.

Anahtar Kavramlar

- Alternatif Okul
- Deneysel Öğrenme
- Etkileşim İlkesi
- Sorgulama
- Doğaya Uyum

İçindekiler



Eğitim Sistemlerinde Alternatif Okullar



Büyük ölçüde pozitivist eğitim felsefesine dayanan eğitim sistemleri ve okul modellerinin egemen olduğu yirminci yüzyıl eğitim paradigmalarının yeniden değerlendirildiği bu yüzyılda alternatif eğitim ve okul modelleri daha sık tartışılır hale gelirken, tarihsel süreç içinde ortaya çıkan ve farklı eğitim felsefelerine dayanan okul anlayış ve modelleri yeniden düşünölmeye başlamıştır. Bilgi toplumu olarak adlandırılan bu çağın eğitim sistemlerinde yaşanan krizlerin çözümü bağlamında modern eğitim sistemlerinde alternatif okul kurguları önem kazanmıştır. Geleneksel kitlesel eğitimin eleştirilerini dikkate alan, bireylerin eğitim sistemlerinde yaratıcılık, problem çözme ve sorgulama becerilerinin geliştirilmesi ekseninde özgürleşmelerini ön plana çıkaran alternatif eğitim ve okul modelleri eğitim felsefesinin tartışma alanında önem kazanmaktadır.

Örnek Olay



Meslekte yirminci yılı tamamlamış, meslektaşları, öğrencileri, velileri ve yöneticileri tarafından öğrencilerinin akademik ve sosyal davranışlarında yarattığı olumlu etki nedeniyle her zaman takdir edilmişti. Hatta adı yılın başarılı öğretmenlerine verilen ödöl programındaki listede bile geçmekteydi. Yaptığı iş, mesleği olmasının ötesinde onun için her zaman bir yaşam tarzı olmuş, günlük yaşam gailisi içindeki yaşadığı sorunlar karşısında zaman zaman içine düştüğü umutsuzluk girdabında, bir öğretmen olarak yaptıkları ve yapabileceklerini düşünmenin verdiği heyecan kalbinde küllenmiş umut ateşini yeniden parıldatmıştı. Okulda yeni açılan dönemin ilk telaşlı günlerinin yaşandığı bir günün ardından, o sonbahar akşamı yürüyerek döndüğü ev yolunda derin bir sessizliğin içinde düşünürken onu bölen tek şey sarı sonbahar yaprakları üzerinde attığı adımlarından çıkan sestir ve zaten onu da duymuyordu. Aklındaki tek bir soruyu tekrar tekrar soruyor, aldığı cevaplardan memnun olmayaarak bir kez daha soruyordu. Daha farklı olabilir miydi? Hepsine öğrenci dediğimiz, aslında sadece çocuk olan, her birinin farklı olduğunu bildiğimiz ama tek tip giydirdiğimiz, 40 dakika ders 10 dakika tenefüs içinde yapmak zorunda olduklarıyla baş başa bıraktığımız, kendilerini ifade etmeleri için sadece derslerde sorduğumuz sorulara verdikleri cevapları ya da beden eğitimi ve resim dersleri ile sınırlı yaptıklarını yeterli gördüğümüz bu çocuklar için böyle bir okul ve eğitim yeterli miydi? Daha farklı olabilir miydi? Kendilerini ifade etmeleri, kendi potansiyelleri doğrultusunda farklı şeyleri denemeleri, okulda, sınıfta yeni şeyleri denemekten duyacakları heyecanı, kendileri ve arkadaşları tarafından takdir görmeleri, yaşam boyu ihtiyaç duyacakları öz saygı ve disiplini kazanmaları, mutlu olmaları ve umudu kendi yapacaklarında görmeleri için nasıl bir okul olmalıydı? Bizden ama 'bizden farklı' olmalıydılar. Bizden çünkü; insanı önemseyen, bir birine sıkıca yapışan ortak dertlere birlikte kederlenen, başarıya bizim olduğu için sevinen, ortak bir menzile bizimle birlikte yürüyen... Bizden farklı çünkü; bizden daha çok fark eden, daha iyi çözen, daha çok üreten ve insanı ve milletini yaptıklarıyla daha fazla yücelten... Ama nasıl bir okul? Sorular soruları getirdi. Nasıl bir öğretmen? Nasıl bir müfredat? Nasıl bir okul müdürü? Ve en önemlisi en sonunda yine karşına çıktı: Daha farklı olmak için nasıl bir eğitim felsefesi...

GİRİŞ

Tarım toplumundan sanayi toplumuna, sanayi toplumundan bilişim toplumuna geçiş süreçleri toplumsal, ekonomik, politik ve kültürel anlamda değişim ve dönüşüm süreçlerini beraberlerinde getirirken, eğitim bir toplumsal kurum, sistem, örgüt ve süreç olarak her dönemde yeniden yapılandırılmıştır. Eğitimin yeniden yapılandırılmasında temel belirleyici olan ise üzerine kurulduğu felsefe olmuştur. Tarihsel süreç içinde eğitim; anlamını içinde bulunduğu dönemden aldığı varsayıldığında, eğitim felsefesi hem bu dönemin egemen anlayışına, hem de alternatif anlayış, model ve süreçlere yönelik yeni düşünüş biçimlerinin arka planı ortaya koyan, irdelleyen temel kaynak niteliğini sürdürme gelmiştir.

Eğitim sistemlerinde çocuklara en iyi eğitimin nasıl sağlanacağına ilişkin tartışma, araştırma ve uygulamalar 20. yüzyılın başlarından günümüze kadar devam eden bir süreç olarak farklı eğitim felsefeleri dâhilinde tartışılmıştır. Ancak alternatif eğitimin felsefi ve teorik temellerinin Platon ve J.J. Rousseau başlayarak, Avrupa ve Amerika Birleşik Devletleri'nde ortaya çıktığı ve temellendiği söylenebilir. J. Dewey, R. Steiner, M. Montessori, ve A. S. Neill gibi düşünürler yeni eğitim hareketi ve ilerlemecilik felsefesi bağlamında geleneksel eğitime yönelik eleştiriler üzerine alternatif eğitim fikrinin kurucu babaları arasında sayılmaktadır. Bu fikrin temellerinde (a) çocuk merkezlik, (b) bireyin yetiştirilmesinde; toplumsal, politik ve ideolojik talepler karşısında bireylerin öznel değeri, (c) bireyselliğin yaşamdaki önemi, (d) bireysel özelliklerin sanat gibi estetik duyarlılıktaki karşılığının güçlendirilmesi (e) tüm bu özelliklerin inşa edilecek demokratik okullarda ve yönetimde hayat bulması yer alır (Yoshiyuki, 2006).

Plato, Jean Jacques Rousseau, Karl Marx ve John Dewey gibi düşünürlerin birbirinden çok farklı felsefi ve sosyolojik düşünce akımlarına dayanan tartışmalarda modern, kitlesel eğitim eleştirilmiş farklı felsefi perspektiflere dayanan eğitim ve okul anlayışları gelişmiştir. Temel olarak eğitim-öğretim süreçlerinde bireylerin; (a) özgürleşmesi, (b) doğa içinde doğaya uyum içinde yetişmesi, (c) yaşamın içinde gerçek deneyimlerle bilgi, beceri ve tutumlar inşa etmesi ve (e) sosyal, siyasal ve ekonomik sistemlerdeki eşitsizliklerin nesnesi olmaktan çıkarılarak eğitim süreçlerinde eşitlik ilkesi içinde eğitilmesi modern kitlesel eğitimin eleştirine karşı benimsenen kuramsal ve uygulamalı eğitim modellerinin temel özellikleri olarak ön plana çıkmıştır.

Yaklaşık bir asırdan daha fazla bir süreç içinde tartışılan 'iyi' insan yetiştirme modellerinin önemi, 21. yüzyılda yeni bir eğitim sistemi ve okul modeli geliştirme bağlamında yeniden farklı bir anlam ve önem kazanmıştır. Bu önemi ortaya çıkaran iki temel değişken olduğunu söylenebilir. Bunlardan ilki; değişimin daha hızlı, kısa aralıklı ve büyük ölçekli olmasına dayanır. Toplular ve onları yöneten devletler değişime cevap verme ve cevap verme süresini kısaltılmasında insan kaynaklarının yetiştirilmesinin stratejik öncelik olarak tanımlamalarıdır. Bu bağlamda eğitim sistemlerinde; problem çözme becerisi yüksek, analitik düşünebilen, yaratıcı, takımla birlikte çalışan, liderlik davranışlarını kazanmış ve çok becerili insan yetiştirme amaçları toplumların değişimle başa çıkma kaygılarına ilişkin ön plana çıkan yetkinliklerdir. Tüm bu yetkinlikler temelde öğrencilerin özgür düşünmesi, günlük hayatlarında sorunları fark ederek rahatsız olabilecekleri değerler kazanması ve öğrendiklerini yaşamın içinde uygulayabilecekleri beceriler geliştirmesine yönelik felsefi düşünce setlerini ve bu setlere uygun eğitim ve okul modellerini ön plana çıkarmaktadır.

21. yüzyılda eğitimin sistemlerinin içinde bulunduğu değişimin ortaya çıkardığı krizlere yeni çözümler üretmek ve eğitim sistemlerinde özgürlük ve demokrasiye ilişkin artan talep 'iyi' insan yetiştirmenin önemine ilişkin yeniden farklı bir anlam ve önem kazanmıştır.

21. yüzyılda 'iyi' insan yetiştirmenin önemini ön plana çıkaran ikinci neden ise özgürlük ve demokrasiye ilişkin artan talep ve bu talep ekseninde gelişen öğrenci ve ebeveyn talepleridir. Bu talepler yeni demokrasi anlayışı içinde bireysel hak ve özgürlükler ekseninde hizalanmaktadır. Demokrasi; sıradan bir vatandaşın, sadece vatandaşlık hak ve sorumluluklarına dayalı olarak siyaseti ve karar alma süreçlerini etkileme kapasitesiyle ölçülerek tanımlanmaktadır. Bu bağlamda toplumun, devletin, ekonominin ve siyasetin eğitim sistem ve süreçleriyle bireylerin tutum, davranış ve becerilerini belirlemeye ilişkin talepleri, bireylerin ve ebeveynlerinin talepleriyle yeni bir dengelenme sürecine girmiştir. Bireysel özgürlük hakkına dayanan taleplerin karşılanmasının önemi artmış ve bu taleplere de cevap verecek eğitim ve okul modelleri ön plana çıkaran felsefi düşünce setleri yeniden irdelenmeye başlanmıştır. Bu bölümde temel olarak kitlesel eğitimin bireysel gelişime yönelik kısmi işlevsizliği ya da sakıncalarını eleştiren; bireysel özgürlük/yaratıcılık ile doğa durumu arasında yeni bir denge arayan ve yaşamın içinde eğitimi bir kavram olarak yeniden kurgulamaya çalışan düşünürlerle birlikte bu düşüncelere dayanan alternatif okul sistemlerine yer verilmiştir.

SIRA SİZDE



Okul sistemlerinin inşasında bireylerin ve toplumun taleplerini tartışınız.

JEAN-JACQUES ROUSSEAU

Jean-Jacques Rousseau 1762'de yayınlanan *Émile* adlı eserinde eğitimin toplumsal talepleri karşılamak yerine çocuğun doğuştan getirdiği özelliklerini geliştirme gerektiğini tartışmıştır. Rousseau'nun çalışmaları 20. yüzyılın başlarından itibaren sanayi devrimi sonrası ortaya çıkan geleneksel kitlesel eğitime karşı çıkan ve alternatif eğitim ve okul modellerine ilham kaynağı olmuştur. Özellikle günümüzde eğitim felsefesi, sosyolojisi ve yönetiminde sıklıkla kullanılan 'çocuk merkezli', ilerlemeci ve insan merkezli kuramlara kaynaklık etmiştir.

Rousseau'ya göre eğitim 3 temel kaynaktan gelmektedir. Bunlar (a) doğa, (b) insan ve (c) şeylerdir. Rousseau'nun eğitim 'şeylerden' gelir ifadesi sezgisel bir çıkış olarak kabul edilir ve fiziksel çevremizle olanlarla etkileşimimizden kazanılanlar olarak düşünülür. Eğitimin kaynağı olarak insan ile anlatılmak istenen ise diğer insanların düşünce ve inançlarına ilişkin içselleştirdiklerimizle ilgilidir. Eğitimin kaynağı olarak doğa ise Rousseau'nun düşünce yapısında tanımlama açısından diğer öğelere göre daha az belirgin ifade edilmiştir. Bu anlamda 'doğa' insanların kendi gelişimleriyle ilişkilendirilmiştir. Doğadan kaynaklanan eğitim ise insanların kendi fiziksel ve zihinsel gelişimlerinden öğrendikleri olarak tanımlanabilir. İyi bir eğitim için bu öğelerin bir bütünlük içinde uyum içinde olmaları gerekir. Psiko-fiziksel gelişimimiz değiştirilemeyeceğinden eğitimin kaynağı olarak insanlardan ve şeylerden gelen öğrendiklerimiz, doğan gelen ve öğrendiklerimizle uyumlu hale getirilmelidir. Bu anlamıyla Rousseau'nun öğretim programı bireylerin fiziksel ve zihinsel gelişimlerine göre yapılandırılmış bir süreci öngörmektedir. Rousseau'ya göre bir insanı onu kendi doğasına göre eğitebilmek için yine onu kendisi için yetiştirmek gerekir. Ancak toplumların; bireylerin eğitiminde diğer insanlara, toplumun tümüne yönelik görev, rol ve sorumluluklarına göre yetiştirmek, iyi bir vatandaş olmalarını sağlamak için talepleri vardır. Bu nedenle birbirinden tamamen farklı ve uyumsuz iki tür eğitimden söz edilebilir. Bunlar (a) tüm toplum için olan ve ortak olan, (b) bireysel ve yerel olandır (Martin ve Martin, 2010).

Émile adlı eserinde Rousseau'nun öğretimsel amacı *Émile*'i mutlu, kendi kendine yeterli ve özgür yetiştirmektir. Ancak bunu modern toplumun bireylerin

Rousseau'ya göre eğitim 3 temel kaynaktan gelmektedir. Bunlar (a) doğa, (b) insan ve (c) 'şeyler'dir.

eğitimleri üzerindeki beklenti ve taleplerini ihmal ederek yetiştirmek sorun yaratacaktır. Bu nedenle Emile modern zamanların 'doğal' insanı olarak yetiştirilmesi için 12 yaşına kadar kırsal bir alanda bakıcısı, öğretmeni ve diğer yetişkinlerle birlikte yetiştirilecektir. Kendi kendine yeterli ve özgür olduğunda toplumla tanıştırttıracaktır. Rousseau'nun temel amacı çocuğun kendi kapasitesinin ötesinde her türlü talep ve istekten uzak tutmaktır. 12 yaşına geldiğinde Emile akıl yürütmek için gerekli olgunluğa ulaşmış olacaktır.

JONH DEWEY

Pragmatist felsefeyi benimseyen bir düşünür olarak Dewey, kendisini yazılarında pragmatist olarak tanımlamamasına karşın, bu felsefenin eğitimdeki en önemli temsilcilerinden biri olarak anılmıştır. Çocukların eğitimlerini yaşam içindeki deneyimlerine dayandıran Dewey, özellikle 'Nasıl Düşünürüz' (1933) ve 'Deneyim ve Eğitim' (1938) adlı çalışmalarında organik ve bütüncül bir eğitim modelini savunmuştur. Eğitim felsefesine ve modeline ilişkin çocuklara yönelik temel varsayımları şunlardır:

- Çocuklar; biyolojik, psikolojik ve sosyal organizmalardır
- Diğer canlıların aksine yardıma muhtaç doğarlar yavaş yavaş ailelerinin desteği ile olgunlaşırlar.
- Aile ve içinde bulunduğu topluluklarda öğrenen sosyal bireylerdir.
- Aile ve akran çevresinde yer alan konuşma gruplarına katılarak, basit karmalardan karmaşık problemleri çözmeye kadar gelişimsel olarak ilerleyerek öğrenirler.
- Gelişim biyolojik olmasına karşın aynı zamanda bireyin tüm yönlerini kapsayacak biçimde duygusal, kişisel ve sosyaldir.
- Merak ve sorgulama çocuk için ve çocuğun gelişimde okul için temel kavramdır.

Ona göre çocuklar günlük yaşamlarında içinde yaşadıkları topluluk, toplum ve öğretim programıyla eksiksiz etkileşimleri yetişmelidirler. Basit bir biçimde tanımlamak gerekirse Dewey için öğrenme, öğrenen ve çevre arasındaki etkileşim sürecinde gerçekleşir. Öğrenme yapısı ve süreçleri gereği durağanlıktan uzaktır ve etkinlik temellidir. Öğrenen çevresiyle etkileşimi sürecinde bilgiyi edinir ve kazanır. Bir başka deyişle eğitim-öğretim süreçlerinde deneyimlemek temel amaçtır. Bu nedenle Dewey'in bir okuldan temel beklentisi; (a) günlük yaşamı araştırarak fırsatlar vermesi, (b) çocuğun eski kavramlarla birleştirebileceği yeni kavramlarla tanıştırtması, (c) paylaşılan etkinliklerle bireysel ilişki ve etkileşimleri deneyimleyebileceği imkânlar sunması ve (d) merak ile sorgulama becerisini geliştirmesidir. Merak ve sorgulama becerisini geliştirmek için okul öncelikle (i) çocukların ilgilerini keşfetmeli, (ii) günlük hayatta karşılaşılan sıradan sorunların çözümünü ile ilişkilendirmeli, (iii) yavaş yavaş problemler ve çözümlerinin soyutluğunu ve karmaşıklığını arttırmalıdır. Merak ve sorgulama becerisinin geliştirilmesinde; laboratuvar ortamlarında, sistematik bilimsel kontrol altında gerçekleştirilecek deneysel koşullardaki bilimsel sorgulama temel olmalıdır. Bir çocuk gelecek kariyerinde böylesine formal bir merak ve sorgulamayı pratik olarak yaşayamayacağı varsayımına karşın, bilimsel sorgulamaya ilişkin becerileri takdir edebilmesi için bu tür bir sorgulama deneyimi önemlidir.

Dewey 'deneyim felsefesi' olarak adlandırdığı kavramsallaştırmasında deneyimlerin ne ölçüde eğitici olduğunu tartışır. Ona göre gerçek eğitimin deneyimlerle gerçekleştirildiği inancı tüm deneyimlerin eğitici olduğu anlamına gelmez ve bu

Dewey'e göre çocuklar günlük yaşamlarında içinde yaşadıkları topluluk, toplum ve öğretim programıyla eksiksiz etkileşimleri yetişmelidirler. Dewey için öğrenme, öğrenen ve çevre arasındaki etkileşim sürecinde gerçekleşir.

nedenle deneyim ve eğitim eş anlamlı olarak kullanılmaz. Aksine bazı deneyimler eğitime ilişkin olumsuzluklar taşıyabilirler. Deneyimin eğitici olabilmesi için en az iki koşulun yerine getirilmesi ile olanaklıdır. Bu koşullar devamlılık ve etkileşim ilkesidir (Giles ve Eyles, 1994; Le Grange, 2009).

Devamlılık ilkesi: Tüm deneyimler deneyimsel devamlılık adı verilen süreç içinde gerçekleşir. Her bir deneyim bir önceki deneyimin üzerine kurulur ve geliştirilmeye yönelik yönlendirilmeye gereksinime duyar. Deneyimlerin geliştirilmesinde yönlendirme rolü öğretmenindir. Dewey'in bu ilkesine göre eğitim etkinliğinde deneyimin öğrencilerin gelişimlerine yönelik bir devamlılığının olup olmadığı ve daha önceki bilgi, beceri ve deneyimleriyle ilişkilendirilip ilişkilendirilmediği eğitim etkinliğinin eğiticiliği konusunda temel ölçütler olarak tanımlanabilir.

Etkileşim ilkesi: Deneyimin, deneyimi yaşayan bireyde bıraktığı içsel izler ve deneyimin nesnel oluşu bir araya gelerek etkileşir ve bir 'durum' oluşturur. Dewey için öğrenme 'durumsal bir öğrenme' dir. Bir başka deyişle bireyde öğrenme birey ve çevresi arasındaki karşılıklı etkileşimin sonucunda ortaya çıkan deneyimle gerçekleşir. Deneyim bir duruma bağlı olarak gerçekleşir. Bu durumda (durumsal öğrenmede) bireyin içsel bakışı ve deneyimin bireyin dışında kalan oluşu (nesnel yönü) karşılıklı olarak etkileşir.

Le Garange (2009) deneyimlerin eğitici bir nitelik taşımasına yönelik Dewey'in bu iki ilkesinin dışında, yine Dewey'in kavramsallaştırmalarına bağlı olarak yedi ölçüt ortaya koymuştur. Bu ölçütler şu biçimde sıralanabilir:

Sorgulama: Dewey'e göre sorgulama bilimsel bir yöntemdir ve deneyimin bir bilimsel problem biçimine dönüştürülmesini gerektirir. Deneyim bir kez bilimsel bir problem haline dönüştürüldükten sonra sorgulama başlar. Sorgulama sürecinde var olan durum incelenir, sorunun çözümüne yönelik akıl yürütülür ve ihtiyaç duyulan bilgiler edinilerek işe koşulur.

Yansıtıcı düşünme ve etkinlik: Dewey'e göre düşünme ve eylem birbirinden ayrılmaz parçalardır. Yansıtma gözlemi gerektirir. Deneyimi yaşayan bireyler gözlem yoluyla bilgi toplarlar ve topladıkları bilgiyi işlerler ve işledikleri bilgiyi yansıtırlar ve etkinliğe dönüştürürler. Öğrencilerin farklı durumlara ilişkin deneyimleri öğrencilerin gözlem yoluyla bilgiyi toplamaları, sorunu tanımlamaları, daha önceki bilgi ve deneyimleriyle neden sonuç ilişkilerini kurmaları, var olan durumu düşünerek akıl yürütmeleri ve eylemde bulunmalarını gerektirir.

Eğitici bir proje niteliği: Dewey'e göre deneyimlerin öğrenmeyi sağlamasına aracılık yapacak projelerin taşınması gereken dört temel ölçüt vardır. Bir ilgi yaratması, öğrenci için içsel olarak değerli olması, yeni bir meraklar uyandıracak ya da bilgiler gerektirecek bir sorunu ele alması ve zaman içinde öğrencinin gelişimi destekleyebilecek bir zaman aralığına sahip olması bu dört temel ölçütün temel nitelikleridir.

Somut ve soyut bilgi: Eğitim süreçlerindeki etkinliklerde öğrencilerin somut ve soyut bilgileri geliştirme kapasiteleri, somut ve soyut bilgiler arasında bir denge kurmaları, elde ettikleri somut ve soyut bilgileri bir deneyimden diğerine aktarabilmeleri ve somut ve soyut bilgileri birbirleriyle ilişkilendirerek yansıtabilmeleri etkinlik temelli deneyimlerin eğiticiliğinde bir başka ölçütü oluşturur.

Büyük bir topluluk: Bu ölçüt temel olarak eğitimin bir bütün olarak sürdürülebilir bir topluluk yaratması ve eğitim etkinliğine katılımın ne ölçüde kalıcı olduğuyla ilgilidir.

Yurttaşlık: Bu ölçüt eğitim içinde gerçekleştirilen etkinliklerin ne ölçüde yurttaşlık hak ve sorumluluklarının edinimine katkı sağlandığıyla ilgilidir.

Demokrasi: Eğitim etkinliğinin ne ölçüde katılımcı ve çoğulcu olarak gerçekleştirildiği, farklı toplumsal kesimlerin sorunlarına yönelik nasıl bir anlayış geliştirdiği ve demokratik ilkelere ne ölçüde hizmet ettiği bu ölçüte ilişkin sorulması gereken sorulardır.

Öncü kuramcıları arasında Paul Freire, Michael Apple ve Henry Giroux yer aldığı eleştirel eğitim kuramı alan yazında ‘eleştirel pedagoji’ olarak ta adlandırılmaktadır. Marksist geleneğin temel ilkelerinin eğitim bilimi açısından yeniden değerlendirildiği kuramın özünde (a) öğrencilere özgürlük bilincinin kazandırılması, (b) otoriter eğilimlere yönelik farkındalık kazandırılması, (c) güç ve bilgi ilişkisinin kavratılması ve (d) bireysel eylemlerle değişime yönelik toplumsal bir dönüşüm başlatılması vardır. Ahlaki açıdan eşitsizlik ve bireysel özgürlüğün karşıdaki engellerin aşılmasında ‘doğru’ olanın ne olduğu sorusunun cevabını John Dewey’in görüşleriyle örtüşür.

Eğitim sistemlerine ve okullara yönelttiği radikal eleştirinin temelinde okulların toplumsal düzeni; sınıf, toplumsal cinsiyet ve ırk temelinde yeniden ürettiği ve beslediği eleştirisi yatar. Eğitime yönelik sunulan yeni yöntemlerin toplumlarda mevcut bulunan eşitsizlikleri her geçen gün daha derinleştirildiğini ileri sürülür. Bu eşitsizliğin kaynağını aile, öğrenci, okul veya toplumda değil; neo-liberal yönetim ve eğitim yaklaşımlarıdır (Apple, 2006, s. 52; 2002, ss. 24, 36).

Apple, devletin eğitim kurumları, öğretim programları ve ders kitapları aracılığıyla objektif ve tarafsız bilgi ürettiğinin düşünülmemeyeceğini savunur. Eğitimin müfredatının farklı toplumsal sınıflara, cinsiyete ve dini gruplara mensup öğrenciler arasında cereyan eden karmaşık iktidar ve güç mücadelesinin bir neticesi olduğunu dile getirir (İnal, 2013, s. 269). Apple’ın da aralarında bulunduğu kuramcılar, daha çok eleştirel kuramın eğitime ve eğitim yönetimine uygulanmasına dönük çalışmalara imza atmışlardır. Bu kuramcılar eğitimin liberalizmin hizmetine sokulduğunu, eğitim yönetiminin de kendisini pozitivist bilimin çerçevesine hapsettiğini ve eleştirel çıkışlara kulak tıkadığını, bu nedenle eğitimin ve eğitim yönetiminin kendisi bu dar alandan kurtarması gerektiğini savunmaktadırlar (Demirtaş ve Özer, 2015, s. 213).

Eleştirel bakış açısıyla okulu yönetmek, dünyayı yönetmekten çok, değiştirmeyi hayal etme işidir. (Giroux, aktaran Demirtaş ve Özer, 2015, s. 207). Giroux’un da için de yer aldığı bazı kuramcılar, eğitim yönetiminde eleştirel kurama dayalı çalışmalara öncelik vermektedirler. Eleştirel kuramcılar, soyut kuram ve yaklaşımları reddeder ve okulların toplumsal, iktisadi ve politik zeminini dikkate alırlar. Girox’a göre öğretmenler, çok büyük eleştirel imkâna sahiptirler, zira öğretmenler kendilerinin yaşadığı değişimler yanında öğrencilerin ve toplumun yaşadığı değişimleri de etkileme gücüne sahiptirler (Demirtaş ve Özer, 2015, s. 211).

Foster, Greenfield, ve Bates gibi Giroux da eğitimin kültürel bağlamda çözümlenmesi gerektiğini savunur. Bu sayede eğitim örgütleri asli işlevleri olan, olması gereken kültürün korunması, dönüştürülmesi ve yeniden oluşturulması sürecinde etkin rol oynarlar (Bates, 2001, s. 579). Eleştirel eğitim kuramı amacı, okullardaki çaba, düşünce pratikleri birleştirmek, yeniden tanımlamak ve dönüştürmektir (Giroux, aktaran Sağiroğlu, 200, s. 58).

Freire (1998) ve Giroux (1997) göre eleştirel eğitim kuramının özelliklerinden bazıları şu biçimde sıralanabilir:

- Toplumsal yapıda güç, bilgi ve bilginin üretimiyle ilişkilidir.
- Bu anlamıyla eğitim sadece bilginin üretimi ve kazanılmasının ötesinde gücü kazanma ve meşrulaştırmaya yönelik politik bir anlam taşır.

Eleştirel bakış açısıyla okulu yönetmek, dünyayı yönetmekten çok, değiştirmeyi hayal etme işidir

- Toplumsal yapıda politik güçten yoksun, sosyal ve ekonomik açıdan dezavantajlı grupta yer alan bireylerin (Freire'göre ezilenlerin) özgürleşmesi için eleştirel bir bakış açısı ile sorgulamaları gereklidir.
- Okul ve öğretmen topluma, toplumsal sorunlarla ilgilidir ve öğrencilere sorun çözme yöntemini temel alarak toplumsal sorunlara yönelik bir bilinç kazandırır.
- Öğretmenlerin öğretim içeriğini seçtiği ve öğrencilerin uyduğu, öğretmenin otorite öğrencinin ise otoriteye uyan olduğu bir öğretim ekseninde hiç kullanmayacakları bilgileri sorgulamadan depoladığı eğitim anlayışı var olan güç ilişkilerini yeniden üretir ve toplumsal bir değişim yaratmaz.
- Öğrencilerin sorgulamadan depoladıkları bilgilerin kazanıldığı eğitim Freire tarafından 'Bankacı Eğitim' olarak adlandırılır.
- Öğrencinin aktif olarak öğrenme ortamında yer aldığı, sorun çözme yöntemiyle eleştirel bir bilinç kazandığı, kazanılan eleştirel bilinçle ahlaki olarak 'doğru' olanı yaptığı bir öğretim sürecine gereksinme vardır. Bu süreçte öğrenciler bir birey olarak özgürleşecektir.
- Öğretim tasarımında öğretmen öğrencilerini dinler, onların sınıf ortamına getirdikleri sorunları seçer, problem çözme ve tümevarım yöntemi ile öğrencilerde gerçek dünyaya ilişkin bilgilerin oluşmasını sağlar. Öğrenciler problem çözme ve sorgulama yöntemi ile kazandıkları eleştirel bilinçle var olan gerçeğe müdahale ederler.

ALTERNATİF OKULLAR

Yirminci yüzyılın başlarından itibaren eğitim felsefesi ve sosyolojisi bağlamında tartışılan ve hayata geçirilen alternatif okullar, günümüz modern dünyasında eğitim sistemlerinin yaşadığı krizler ve bu krizlerin çözümü bağlamında yeniden düşünülmekte ve irdelenmektedir. Tartışmaların temelinde okulların yapısı, yönetimi ve bir sistem olarak işleyişinin ötesinde üzerine kuruldukları paradigmalarda eğitim felsefeleri, bu felsefelere bağlı olarak ortaya çıkan insan yetiştirme modellerinin ideal ve ilkeleri yer almaktadır. Bu modellerden bazıları halen dünyanın farklı ülkelerinde yaygınlık kazanarak model niteliği kazanırken, bir kısmı ise eğitim tarihinde felsefelerinin uygulamadaki sonuçları itibarıyla önemli bir referans olarak değerlendirilmektedir. Bu bölümde; Montessori Okulları, Yeni Okul (Escuelas Nuevas), Dalton Okulları, Brockwood Park Okulu, Paideia Okulları, Mıknatıs Okulları, A.S. Neill Özgür Okul Hareketi ve Waldorf Okulları eğitime ilişkin temel ilkeleri ve varsayımlarıyla tartışılmaya çalışılmıştır.

Yirminci yüzyılın başlarından itibaren eğitim felsefesi ve sosyolojisi bağlamında tartışılan ve hayata geçirilen alternatif okullar, günümüz modern dünyasında eğitim sistemlerinin yaşadığı krizler ve bu krizlerin çözümü bağlamında yeniden düşünülmekte ve irdelenmektedir.

SIRA SİZDE



Eğitim sistemlerinde alternatif okul düşüncesinin önemini tartışınız.

Montessori Okulları

İtalya'nın ilk kadın tıp doktoru, pedagog ve antropoloji profesörü olan Dr. Maria Montessori (1870-1952), Roma Üniversitesi Psikiyatri kliniğinde gönüllü asistan doktor olarak çalışmalar yapmış, engelli çocukların eğitimiyle ilgilenmiştir (Korkmaz, 2006; Pignatari, 1967).

Montessori, Roma Üniversitesi'nde asistanlık yaptığı yıllarda, zihinsel engelli çocuklarla geçirdiği zamanda, çocukların henüz el sürülmemiş ve keşfedilmemiş oyun oynama isteği ve ihtiyacını gözlemlene olanağına sahip olmuştur (Röhrs, 1994). Ayrıca üzerinde çalışmalar yaptığı zihinsel engelli çocukların, İtalyan devlet okulları tarafından yapılan sınavlarda normal öğrencilerle aynı başarıya ulaş-

malarını sağlamıştır (Topbas, 2013). Bu durum Dr. Montessori'yi okullarda verilen eğitimi sorgulamaya başlamasına neden olmuştur. Zihinsel engelli çocuklarla bu başarılarla ulaşıldıysa, okulların zihinsel engeli olmayan çocuklarla daha yüksek başarılar elde etmesine ilişkin farklı bir bakış açısı ve felsefeye ihtiyacı olduğu fikri gelişmiştir (Asher, 2010; Seldin, 2002). Zihin engelli çocukların eğitiminde kullandığı birçok materyali normal gelişim gösteren çocuklar için kullanmış ve bu materyalleri öğretici aygıtlar olarak nitelendirmiştir. Dr. Montessori zihin engelli çocuklara eğitim verirken elde ettiği deneyimlerden yola çıkarak, 1907 yılında açtığı “ilk çocuklar evindeki” normal gelişim gösteren çocukları gözlemleyerek kendi eğitim felsefesini geliştirmeye başlamıştır (Pollard, 1996). Kısa zamanda yeni eğitim yöntemi ile Dr. Montessori, teori ve uygulamayı bir arada kullanan örnek bir eğitimci olarak nitelendirilmiştir.

Montessori felsefesinde çocuk bir bütün olarak ele alındığı için öğretmen merkezli sınıflardan farklı bir eğitim ortamı vardır. Bu farklılık okulların “Çocuk Evi (=Casa dei Bambini=Children's House)” olarak adlandırılmasına neden olmuştur. Montessori okullarında sınıflar öğrencilerin yetişkin sorumluluğunda olmaksızın öz kontrol ve bağımsızlıklarını yönetme becerilerini geliştirecek şekilde hazırlanmış ortamlardır. Çocuklar serbestçe hareket edebilmekte ve dikkatlerini çeken şey üzerinde çalışma olanağı bulmaktadırlar (Seldin & Epstein, 2003).

Çocukların sınıfta öğretmen olmadan neler yaptığını gözlemlemek isteyen Dr. Montessori açtığı okulda eğitim almamış bir kadını çocukların davranışlarını gözlemlemek üzere görevlendirerek kendisine yardımcı olmasını istemiştir. Sınıf ortamındaki bütün materyaller çocukların boylarına göre ayarlanmıştır. Çocukların yardım almadan ulaşabilecekleri askılar yapılmıştır. Sıradan oyuncakların yanında zihinsel engelli çocukların eğitiminde kullandığı materyalleri de sınıf ortamına koymuştur. Yaptığı gözlemler sonucu çocukların sıradan oyuncaklarla oynamaktan bıkararak eğitsel materyallere yöneldiklerini tespit etmiştir. Bu çalışma sonucunda çocukların birer kaşif gibi öğrenmeye istekli oldukları ortaya çıkmıştır. Bu doğrultuda, özellikle okulöncesi dönemde çocukların uygun ortam sağlandığında kendi kendilerine öğrenebildiklerini gözlemiştir (Schilling, 2011; Thayer-Bacon, 2011).

“Kendiliğinden yönlendirilen” bireysel öğrenmenin gerçekleştiği Montessori eğitiminde çocuklar üst düzey düşünme becerisi gerektiren ve ilişkili olan görevlerin bulunduğu “düzenlenmiş bir çevre”de kendi kendilerine öğrenebilmektedirler. Bu yöntemin, görev sorumluluğu alabilen, zor bir görevle başa çıkmada içsel motivasyona sahip olan bireyler yetiştirmek için planlandığı ifade edilmektedir (Rathunde & Csikszentmihalya, 2005: akt. Holfester, 2008).

Montessori sınıf ortamının yeniden düzenlenmesi gerektiğini savunmaktadır. Eğitim sürecinde, bütün olarak çocuğu inceleyen ve gözleme dayalı, sürekli deney yaklaşımını benimsemiştir (Lillard, 2013). Montessori yöntemi, üç temel ilkeye dayanmaktadır. Bunlar; (a) hazırlanmış çevre, (b) hazırlanmış yetişkin (rehber) ve (b) sorumluluk sahibi bir özgürlüktür. Montessori eğitiminin hazırlanmış çevre olarak nitelendirilen sınıf ortamındaki materyaller; işlenmesi, kullanılabilirliği ve görünürlük açısından çok yüksek oldukları için, birçok insan tarafından yanlış değerlendirilmektedir. Montessori yönteminin sadece bu özel tasarlanmış materyallerden oluştuğunu düşünen kişiler de mevcuttur ama bu yöntemde materyaller ikinci sırada yer alır. Montessori eğitiminde en önemli unsur çocukların keşfedip kendilerine göre değiştirmeleri için hazırlanmış çevrenin bütünüdür. Ancak, Montessori donanımına sahip her sınıfın da nitelikli Montessori çevresinin gereklerini karşılıyor olarak algılanması doğru değildir (Lillard, 2014).

Montessori yöntemi, üç temel ilkeye dayanmaktadır. Bunlar; (a) hazırlanmış çevre, (b) hazırlanmış yetişkin (rehber) ve (b) sorumluluk sahibi bir özgürlüktür.

Montessori eğitiminin 8 temel unsuru şu şekilde belirtilmiştir (Lilliard, 2005; akt. Edwards, 2006; Bruggeman, 2011):

- Hareket ve Biliş: Hareket ve biliş birbirlerinden ayrılmaz bir bütündür. Hareket, düşünme ve öğrenmeyi kolaylaştırmada etkilidir.
- Seçim: İnsanlar kendi yaşamlarında öz kontrolü sağladıklarında, öğrenme becerileri gelişir. Öz-kontrol, çocukların konsantrasyonlarını yükseltir.
- İlgi: İnsanlar önceki bilgileri üzerine kurulu ve dikkatlerini çeken konulara daha çok ilgi gösterirler. İlgi öğrenmeyi kolaylaştırır.
- Dışsal Ödül Olmaması: her ne kadar dışsal ödüllerin davranışı pekiştirme aşamasında olumlu etki yarattığı düşünülse de; bu ödüller geri alındıklarında, motivasyonu olumsuz yönde etkileyebilirler.
- Arkadaşlardan Öğrenme: İşbirlikçi öğrenme ortamlarının öğrenme sürecine olumlu bir katkısı vardır. Çocuklar arkadaşlarından, gözlem yoluyla, taklit ve grup çalışmaları yaparak daha iyi öğrenme yaşamı gerçekleştirirler.
- Bağlamda Öğrenme: Anlamlı bağlamlarda öğrenmek, soyut bağlamlarda öğrenmeye göre daha derin ve zengindir. Çocukların merakı üzerine kurulu olan dersler veya sınıfta işlenenleri gerçek yaşamla ilişkilendirmek öğrenmeyi daha anlamlı hale getirmektedir.
- Öğretmen- Çocuk Etkileşimi: İstenen sonuçları ortaya çıkarmak için duyarlı, esnek ve uyumlu bir öğretim gerçekleşmelidir. Çocukların, güvenilir ve samimi, aynı zamanda da kontrol noktasında esnek olan bir ebeveyn veya öğretmen rehberliğinden faydalanmaları gerekmektedir.
- Çevrede ve Zihinde Düzen: Çevre düzeni, zihinsel süreçlerin düzenlenmesini sağlar ve çocuk için yararlıdır. Montessori sınıfları, malzemelerin ortamdaki dağılımları bakımından oldukça düzenlidirler ve çocuklar tarafından sistemli kullanım için hazırlanmışlardır.

Montessori okullarının çocuğun ihtiyaçlarına ilişkin varsayımlarını tartışınız.

Yeni Okul (Escuelas Nuevas)

Escuela Nueva (Yeni Okul) sistemi, eğitimdeki yerelde keşfedilen yenilikçiliğin ulusal politika haline gelebileceğine bir örnektir. 1987 yılında başlamasına rağmen Kolombiya ve diğer 14 Latin Amerika ülkesi, Filipinler ve Uganda'da 20.000'den fazla okula ulaşmıştır. "Yeni Okul" bir kamu okulu olarak modellenmiş ve UNESCO ve Dünya Bankası tarafından da başarılı modeller arasında tanımlanmaktadır. Modelin amacı düşük gelirli ailelerin çocukları için kaliteli temel eğitim sağlamadır. Temel eğitimde kalitenin artırılması için (a) bir kültürel değişikliğin gerekliliği ve (b) bilginin iletilmesinden toplumsal bilgi oluşumuna geçişin teşvik edilmesi temel varsayımlardır. Modelin kurucuları kırsal alanlarda "eksiksiz" ilkokullar için yeterli öğrenci veya öğretmenin olmamasına çözüm olarak yeni öğretim yöntemlerine (çok merkezli öğretim dâhil), eğitim şekillerine, öğrenmeye ve farklı materyaller geliştirmeye öncülük etmiştir (Sliwka, 2008).

Yeni Okul anlayışı temelde iki fikir üzerine kuruludur: (1) eğitimde etkililiği arttırmanın yolu öğretmen yetiştirmede yaratıcı yeni yöntemleri, yeni yönetim tarzları ve toplumla yeni iletişim yolları geliştirmekten geçmektedir, (2) teknik, politik ve mali açıdan sürdürülebilir yenilikler gerçekleştirilmelidir. Yeni Okul anlayışına göre sistem tasarımı ölçüğe göre planlar temel alınmalıdır. Yeni Okulun temel özellikleri şöyle sıralanabilir (Colbert, 2009).

- Sistem yansıtıcı, aktif ve katılımcı öğrenme süreçleri geliştirmeyi hedefler. Bilgiyi yeni durumlara uyarlayabilme becerisi ile demokratik ve işbirlikçi davranış geliştirmeyi hedefler. Bununla birlikte öğrencilerin temel bir matematik, dil, fen ve sosyal bilimler bilgisine sahip olmasını amaçlar.
- Sistem öğretmen rolünü gerçeklerin bir aktarıcısı olarak değil rehber ve kolaylaştırıcı olarak teşvik eder.
- Eğitim aktif, katılımcı, çocuk merkezli ve kişiselleştirilmiştir.
- Çocuk haklarına saygı esastır.
- Ana hedef, öğretmenin öğrenme süreçlerini yönlendirme ve değerlendirme becerilerini geliştirerek öğrenim sürecinde harcanan zamanı kısaltmaktır.
- Yeni Okul, öğretmenler, çocuklar ve yerel topluluklarla bir ortaklığı destekler.
- Anne babalar, akraba ve toplumun okul faaliyetlerine katılma imkânı sunar ve kültürlerinin günlük okul etkinliklerinde tamamen değerli olmasını sağlar.
- Katılım, sistemin tüm bileşenlerinin birleştiği boyuttur ve öğrenme sürecinin kalitesine, sürdürülebilirliğine ve etkisine katkıda bulunur.
- Değişimin ve reformun gerçek aktörleri öğretmenler, çocuklar ve diğer topluluklardır.

Yeni Okulu modeli, eğitim sisteminde uzak kalan Kolombiyalı kırsal öğrencilerin eğitimini geliştirme konusundaki başarılarından dolayı ilham verici olarak tanımlanmaktadır. Politik ve yönetsel açıdan değerlendirildiğinde, ülkenin en uzak sınıflarında öğretmen uygulamaları üzerinde bir ortaklık yaratması ve eğitim bütününe ilişkin yönetişimde alternatif bir çözüm sunması açılarından orijinal bir prototip niteliği sunar. Birçok yönetim yapısının aksine, Yeni Okul modeli, sistemdeki ya da bireysel okul yönetimindeki değişikliklerden ziyade, sınıftaki ve öğretmenlerdeki belirli değişiklikler yoluyla erişim, etkinlik, etkililik, uygunluk ve eşitlik gibi teknik problemleri ele alır (Kline, 2002).

Dalton Okulları

Dalton okulları ismini Helen Parkhurst'un 1919'da kurduğu ve öğrenciler için hazırladığı Dalton Öğretim Planı'ndan. Bu öğretim planı çeşitli değişikliklere uğrasa da günümüzde Amerika ve İngiltere'de çeşitli okullarda halen uygulanmaktadır. Parkhurst temel olarak Maria Montessori, John Dewey, and Carleton Wash'tan etkilenir. Dalton Öğretim Planı'nın temel ilkesi öğrencilerin daha iyi öğrenmeleri için kendi çalışmalarını kendilerinin organize etmesi ve takip etmesidir. Bunu yaparken çocuk çevresiyle ve içinde bulunduğu okul toplumuyla yüksek düzeyde etkileşim ve işbirliğine girecektir. Bu bağlamda özgürlük ve işbirliği eğitim-öğretim süreçlerini kılavuzlayan iki anahtar kavramdır. Uygulamada ise (1) her öğrencinin programını kendi ihtiyaçları, çıkarları ve yeteneklerine göre ayarlamak ve (2) hem bağımsızlığı hem de güvenilebilirliği teşvik etmek ve öğrencilerin sosyal becerilerini ve başkalarına karşı sorumluluk duygusunu geliştirmek temel hedefler olarak kabul edilmiştir (Semel ve Sadovnick, 1995; Tyack ve Tobin, 1994).

Parkhurst, öğrencileri ilgi duymadıkları bir konuda eğitmek üzere bir sınıfta toplayarak öğrencilerin başarılı olamayacaklarını fikrinden yola çıkarak öğrencilerin kendi öğrenmelerini yönetebilecekleri bir eğitim modeli geliştirme çabasına girmiştir. Bu kapsamda öğrenciler öğrenmek istedikleri konuları belirler ve konuyu ne kadar sürede çalışacağına dair bir plan düzenler. Bu plana Dalton okullarında "sözleşme" adı verilir. Sözleşme süresi dolana kadar öğretmen öğrenciyi sınava tabi tutmaz veya denetlemez. Ancak, öğrenci daha fazla bilgi almak istediğinde öğretmenden destek alır. Konuların işlendiği derslere ne ölçüde katılacakları da yine öğrenciler

tarafından belirlenir. Sözleşme için belirlenen süre dolunca öğrenci, öğretmene yaptığı çalışmaların toplandığı bir dosya sunar ve değerlendirme bu dosya üzerinden gerçekleştirilir. Bu modelle öğrencilerin kabiliyet ve ilgileri doğrultusunda kendi sorumluluklarını alarak ve öğrenerek öğrenecekleri varsayılır. Özellikle, odaklanılan iki temel hedef olarak belirlenmiştir. Parkhurst, Dalton eğitiminin yapısal temelini oluşturmaya devam eden üç bölümlü bir plan geliştirmiştir. Dalton'daki öğrenciler çok genç yaşta Dalton Planı'nı kullanmaya başlarlar. Birinci Program'da, çocuklara öğrenmeleri hakkında eğitimsel seçimler yapma ve süreçte çıkarlarını belirleme ve bunları takip etme sorumluluğunu almanın yollarını keşfetme fırsatı verilir. Yıllar boyunca, Dalton öğrencileri kendi eğitimleri için sorumluluk almayı öğrenirler. Dalton mezunları sıklıkla kolej için ne kadar hazır oldukları üzerine yorumda bulunur çünkü Dalton Planı onlara zamanlarını nasıl bütçelendireceklerini ve kendi eğitim kaderlerini kontrol altına almalarını öğretir ("Go Forth Unafraid", 2017).

- "Ev", her Dalton öğrencisi için okulun ana üssüdür ve ev danışmanı (sınıf ya da sınıf öğretmeni), ebeveynin okulla iletişim noktasıdır. İlkokul ve Ortaokulda Ev, aynı yaştaki öğrencilerden oluşur. Lise'de her evde, her sınıf düzeyinden öğrenciler bulunur ve bu büyük okul toplumunun bir mikrokozmosu olarak görülür. Tüm bölümlerde, Ev Danışmanı öğrenme sürecinde her öğrenciye rehberlik eder ve yardımcı olur.
- "Kontrat", öğrenci ve öğretmen arasındaki bir sözleşmeyi temsil eder. Günlük çalışma, uzun vadeli projeler ve ödev için ortak yükümlülükleri tanımlamanın yanı sıra, Dalton Kontratları, öğrencilerin bireysel güçlü yönlerini geliştirmelerine ve kendi güçlü yönlerini geliştirmelerine fırsatlar sunarken zaman yönetimi ve organizasyon becerilerinin içselleştirilmesini ve artırılmasını teşvik edecek şekilde özel olarak yapılandırılmıştır. Kontrat ilkokulda öğrencilere öğretilir ve sonraki kademelerde genişletilerek uygulamaya devam edilir.
- "Laboratuvar", Dalton Okulunun eğitim kültürünün ayrılmaz bir parçasıdır. Laboratuvar kelimesi, öğrenci ve öğretmenler arasındaki bire bir ve küçük grup oturumlarını, çalışma, araştırma ve işbirliğini birleştirerek geleneksel sınıf öğretimini zenginleştiren eğitimleri ifade eder. Öğrenciler ve öğretmenler, Kontrat projelerini tartışmak, sınıf içinde ortaya çıkan ilgi sorularını genişletmek, sorunları netleştirmek ve izlemek istedikleri bir konunun yeni yönlerini keşfetmek için bu Laboratuvarları okul günlerinde belirli saatlerde planlarlar.

Brockwood Park Okulu

Brockwood Park Okulu, 1969 yılında Hintli filozof ve eğitimci Jiddu Krishnamurti tarafından Londra yakınlarında kurulmuştur ve güçlü bir etik temele dayanmaktadır. Akademik gelişimin yanı sıra özgürlük ve sorumluluk arasındaki dengeyi keşfetmek, meditasyon yoluyla iç çatışmadan kurtulmak ve doğanın takdir edilmesi yoluyla manevi gelişime odaklanır (Sliwka, 2008).

Krishnamurti'ye göre "gerçek anlamda eğitim bireye uygun ve özgür olmasına, sevgide ve iyilikte gelişmesinde yardımcı olmaktadır. İlgenmemiz gereken şey budur ve çocuğu idealist bir şekilde göre şekillendirme değildir". Ayrıca kendini tanıma ve kendi psikolojik sürecinin farkında olmak da oldukça önemli olduğunu ifade etmiştir. Eğitimin ödüllendirme ve cezalandırma ile yapılmasına karşı çıkarak, karşılıklı saygının ancak korkudan uzak bir ortamda ortaya çıkabileceğini belirtmiştir.

Bununla birlikte öğrencilerle birebir ilgilenilebilmek için okul mevcudunun düşük seviyede tutulması gerektiğine inanılmaktadır. Bu sayede öğretmenlerin beraber çalışma imkânının da artacağını savunmuştur. Öğretmenlerin görevleri arasında kendini, düşüncelerini ve davranışlarının sonuçlarını tanımak ve öğrencileri de bu konuda harekete geçirmek olarak sıralayan Krisnamurti küçük okulların bu yönüyle öğrencilere daha fazla destek sunabileceğini belirtmiştir (Miller, 2000).

14 yaş ve üzerindeki yaklaşık 73 öğrenciyle, yatılı bir okul değil, çok kültürlü bir aile hissi yaratma amacı gütmektedir. Dostane bir eşitlik ortamı sağlanmaya çalışılır ve her ailede olduğu gibi, gençler ve yetişkinler, günlük karar verme ve binanın bakımı konularında yönetime yardımcı olurlar. Bu şekilde birlikte çalışma, sorumluluk, işbirliği ve sevgi ruhunu beslemeyi amaçlar. Kendisi ve başkaları hakkında bilgi edinmek, yaklaşık 25 farklı ülkeden uluslararası bir öğrenci kitesine sahip olmak suretiyle Brockwood'da önemle vurgulanır. Bu çeşitlilik okulda herhangi bir ulusal veya etnik perspektiften kaynaklanmayan farklı bir kültür üretir. Ayrıca öğrencilerin diğer dilleri öğrenmesi ve tüm dünyadan arkadaş edinmeleri için fırsatlar sağlar. Brockwood, dikkat, iletişim ve öğrenmeyi optimize etmeye yardımcı olan sınıflarda öğrenci-personel oranını düşük seviyede tutar. Öğrenciler, bireyselleştirilmiş çalışma programlarını planlamada ve bazen kendi derslerin belirlenmesinde öğretmenlerle beraber çalışırlar, bu sayede öğrenme sürecine gerçekten katılmış olurlar. Krishnamurti'nin birçok kamuya açık söyleşisinde ve kitaplarında belirttiği Brockwood Park Okulunun amaçları şu şekilde özetlenebilir (A Brockwood Education is Unique",2017):

- Bütün insanlığı eğitmek
- Özgürlük ve sorumlulukların başkalarıyla ve modern toplumda ne gibi ilişkide olduğunu keşfetmek
- Bencil davranmaktan ve iç çatışmadan kurtulma ihtimalini keşfetmek
- Kendi yeteneklerini ve doğru mesleği keşfetmek
- Akademik çalışmalar ve günlük davranışlarda mükemmellik hissi uyandırmak
- Vücudun uygun bakımı, kullanımı ve egzersizini öğrenmek
- Doğal dünyayı takdir etmek, içindeki yerimizi ve sorumluluğumuzu görmek
- Sessizliğe değer verme ve düzen duygusuna sahip olmaktan gelen netliği bulmak

Paideia Okulları

Çocuk büyütme, yetiştirme anlamına gelen (pais, paidos) anlamına gelen Paideia Eski Yunanaca kökenlidir (Adler ve Isaacs, 1983). Günümüz kullanımı ise çocuğun entelektüel, sanatsal ve sosyal açıdan toplam eğitimi olarak biçimlenmiştir (Aydın, 2012). Paideia okulları her çocuğun öğrenebileceğini varsayımı ile çocuğun performansına ve başarılarına saygı duyan, hümanist ve heterojen bir eğitim sistemidir. Paideia sadece öğrencilerin değil eğitimcilerin ve ailelerin de eğitimini toplumsal olarak sürekli geliştirmeyi hedeflemektedir. Klasik eğitime dönüşü vurgu yapan Paideia okulları, "klasik" kelimesinin içinde barındırdığı seçkin, ataerkil ve Avrupa merkezli imalarından dolayı önerdiklerinin açıklanması ve anlaşılmasının zor olabilmektedir. Ancak klasik eğitimden kasıt şu şekilde özetlenebilir (Roberts, 1998):

- Öğrencilerin kültürel mirası konusunda özenli bir dikkat ve katılım sergilenmesi,
- Birleştirilmiş konulardan oluşan temel bir müfredat geliştirilmesi,

Paideia okullarında temel amaçlardan biri öğrencileri, bireysel ya da grup halinde problemleri çözümleyen, çözüm için yeni beceriler arayan ve bunları bir alışkanlığa çeviren “sürekli öğrenen aktivistlere” çevirmektir.

- İletişim, hesaplama, takım çalışması ve problem çözme gibi temel becerilerde öğrencilerin uzmanlaşması,
- Klasik okullarda elde edemediğimiz derin bir entelektüel anlayışın öğrencilere kazandırılması.

Bunların dışında kazanılması daha da zor olan bir amaç ise öğrencileri, bireysel ya da grup halinde problemleri çözümleyen, çözüm için yeni beceriler arayan ve bunları bir alışkanlığa çeviren “sürekli öğrenen aktivistlere” çevirmektir. Planlama, karar verme ve değerlendirme gibi klasik eğitimde yetişkinlere atanmış bazı alanların öğrencilere de açılması gerekmektedir. Aynı şekilde çalışma ve öğrenme sadece öğrencilerin değil yetişkinler ve öğretmenlerinde de görevidir ve bunları gerçekleştirerek öğrencilere örnek olmalıdırlar. 1980’lerde Amerika’da baş gösteren eğitim tartışmaları üzerinde Mortimer Adler, tartışmaların eğitimin yönteminden önce amacı üzerinde olması gerektiğini ifade etmiştir ve Jacques Barzun, Charles Van Doren, Dennis Grey, TheodoreSizer ve Ernest Boyer ile birlikte Paideia önerisini yayımlamıştır. Yayımlanan diğer önerilerden açıkça farklı olan bu öneri, müfredatın sosyal gereklilikleri, farklı metotların sosyal etkileri ve eğitimsel başarının sosyal değerine odaklanmaktaydı (Weltman, 2002). 1988’de North Carolina Üniversitesinde Ulusal Paideia Merkezi kurulmuş ve 1992 yılında kapsamlı olarak okullarla sınıf bazında iş birlikleri kurarak çalışmaya başlamıştır (Roberts ve Billings, 1988).

Paideia okulları 3-18 yaş arası çocuklara eğitim veren ve herhangi bir mezhebe bağlı olmayan okullardır. Bu okullarda temel amaç çocuklara diyalog kurma, kritik düşünme ve olayları farklı bakış açılarından değerlendirme gibi hayat boyu yaşam becerileri kazandırmaktır. Öğrenciler bir fikre katılmayı ve fikri reddetmeyi öğrendikleri için Paideia okullarının gerçek anlamda olumlu bir öğrenme-öğretme ortamına sahip olması beklenir. Paideia okullarında amaçlardan biri de okulu sevdirmektir. Paideia önerisiyle amaçlanan temel esasları (The Paideia Principles, 2017):

- Bütün bireylerin kişisel gelişimini sağlamak.
- Bireyleri yaşamlarını kazanabilecekleri şekilde hayata hazırlamak.
- Bireyleri politik sorumluluklarını yerine getiren iyi yurttaşlar olarak hazırlamak.
- Öğrencilerin öğrenme etkinliklerini ömür boyu sürdürmelerini sağlamak şeklinde sıralanabilir.

Ulusal Paideia Merkezi tarafından bu amaçları gerçekleştirmek üzere belirlenmiş olan bir takım ilkeler mevcuttur. Paideia sistemi belirlenmiş olan bu ilkeler çerçevesinde faaliyet göstermektedir. Ulusal Paideia Merkezi tarafından belirlenmiş olan ilkeleri şu şekilde sıralanabilir (“The Paideia Principles”, 2017):

- Bütün çocuklar öğrenebilir.
- Bütün çocuklar aynı imkân ve kalitede eğitimi hak etmektedir.
- En iyi okul, hayata en iyi hazırlayan okuldur.
- Öğretmen rehberliğinde öğrencilerin kendi kendini keşfetmesi ve öğrenmesi esastır.
- Okullarda üç öğretim tipi vardır; didaktik öğretim, öğrenme becerileri geliştiren koçluk ve Sokratik sorgulama olarak adlandırılan seminer çalışması.
- Üç öğretim tipinden beklenen sonuçlar; organize bilginin kazanımı, dil ve matematik kullanım becerilerinde gelişme, zihinsel sorgulama anlayışında gelişme şeklindedir.
- Öğrencilerin başarı durumları bireysel yetenekleri ve kabiliyetleri ölçüsünde değerlendirilmelidir.

- Okul müdürü sadece bir yönetici değildir. Okul müdürü okulu planlayıp organize ederken öğretim kadrosu ile meşgul olmayı ihmal etmemelidir.
- Okul müdürü ve öğretmenler kendilerini sürekli aktif bir şekilde öğrenmeye programlamalıdır.
- Öğretmenlik mesleğine kendini adayanların primi motivasyondur.

Eğer eğitim tüm çocukların öğrenebileceğini söylüyor ve her çocuğun özel ihtiyaç ve performansından sorumluydu o halde bireyselleştirilmiş olmalıdır. Eğitim sadece her çocuğun benzersiz olmasından dolayı değil aynı zamanda her çocuğun bireysel çabası, gelişmesi ve çalışması üzerine bire bir durmak gerektiğinden bireyselleştirilmelidir. Paideia okullarının sağlaması gereken diğer bazı gereklilikler ise öğretmenlerin takım olarak birlikte çalışmaları, öğretmen-öğrenci oranının düşük tutulması, karma yaş gruplarıyla akran öğrenmenin sağlanması ve öğrencilerin sınırlandırılmaması ve aile katılımı olarak sıralanmıştır (Mechner, Fiallo, Fredric, Jenkins, 2013).

Mıknatıs Okullar

Amerika'da 1960'lar dönemi, başta Afro-Amerikalılar olmak üzere birçok toplumsal kesimin kamusal alanda hak ve adalet taleplerini dillendirdiği, ailelerin eğitimde fırsat ve imkân eşitsizliğine itiraz ettiği ve ırk ayrımcılığına karşı yürütülen politikaların yetersizliğinin dile getirildiği dönemdir. İşte böyle bir dönemde Amerika, toplumun değişen taleplerini karşılamak ve ırk ayrımcılığına karşı alternatif bir eğitim sistemi geliştirmek amacıyla eğitim sisteminde reform yaparak Mıknatıs Okullar (Magnet Schools) olarak adlandırılan devlet okullarını kurulmuştur. İlk olarak 1970'lerde şehir üniversitelerinde uygulamaya konulan mıknatıs okulların önemli bir kısmı öğrenci sayısı çok olan ve sosyo-ekonomik düzeyi düşük bölgelerde kurulmuştur. Okulların yaklaşık yarısından fazlası ilköğretim düzeyinde, % 20'si ise lise düzeyinde eğitim vermektedir. Mıknatıs okulları, ırk ayrımını ortadan kaldırmak ve gelir adaletsizliğinin eğitime olumsuz yansımalarını asgari düzeye indirmek amacıyla kurulduğundan, devlet bu okullara maddi olarak büyük destek sağlamaktadır (Aydın, 2015, s. 132; Hesapçioğlu ve Çelebi, 2011, ss. 80-94).

Mıknatıs okulları geleneksel okullardan ayıran üç temel özelliğinden söz edilebilir. Bunlar (a) öğretim programının özel bir tema veya bir öğretim yöntemine dayanması, (b) herhangi bir coğrafi kayıt bölgesiyle sınırlandırılmaması ve (c) okulun veli ve öğrenci tarafından seçilmesi (Aydın, 2015, s. 131). Mıknatıs okulların genel özelliği matematik, fen, bilgisayar, teknoloji veya yabancı dil gibi özel temalardan birine odaklanmaktır (Hesapçioğlu ve Çelebi, 2011, s. 81). Ayrımcılığa karşı bütünleştirme, işbirliğine dayalı öğretim etkinlikleri, çok kültürlülüğe dönük faaliyetler yürütmek, küçük tartışma grupları oluşturmak, der dışı etkinlikler ve özel projeler aracılığıyla öğrencilere çalışma imkânları sunmak, karşılıklı saygı, takdir ve farklı etnik kökene mensup olan öğrenci arkadaşlarıyla olumlu ilişkiler kurmak gibi hedefler de mıknatıs okulların amaçları ve özellikleri arasında yer almaktadır. Mıknatıs okullarda değerlendirme sisteminde başarının yanında gelişim ve öğrencinin çabaları da dikkate alınır. Mıknatıs okullar genelde küçüktür, esnek yapılıdır ve öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda öğretim programında değişikliğe gidilebilir. Mıknatıs okulların sahip olması beklenen özelliklerini (Aydın, 2015, ss. 132-133).

- a. Programda tutarlılık,
- b. Güvenli, düzenli bir iklim,
- c. Öğrenmeyi destekleyici çevre ve mükemmellik imajı,

Mıknatıs okulları geleneksel okullardan ayıran üç temel özelliğinden söz edilebilir. Bunlar (a) öğretim programının özel bir tema veya bir öğretim yöntemine dayanması, (b) herhangi bir coğrafi kayıt bölgesiyle sınırlandırılmaması ve (c) okulun veli ve öğrenci tarafından seçilmesi

- d. Kurumsal aidiyet, bağlılık duygusu ve azimli/istekli öğretmen ve öğrenci kadrosu,
- e. Mesleki hazırlık,
- f. Okuluna bağlı ve karizmatik okul yöneticisi,
- g. Eğitim reformlarının uygulanmasına ve değişime açık olmak ve g) Okulun özerk yapıda olması

Blank ve Dentler'in miknatis okulların başarısı ile ilgili yaptıkları çalışmalarından şu özetle şu bilgiyi aktarmaktadır: Blank'a göre (1990) matematik ve okuma alanında miknatis okulların % 80'inin başarı ortalaması, bölge okulların ortalamalarının üzerindedir. Dantel ise (1990), az sayıda miknatis okulun yüksek düzeyde başarılı olduğunu, geriye kalan okulların kaliteli eğitim ve başarı konusunda önemli farklılıklar gösterdiğini, matematik ve okuma alanında bölge ortalamalarının çok üstünde ve altında yer alan miknatis okulların da tespit edildiği ifade etmektedir. Azınlık gruplara mensup öğrencilerin başarısının artması, derslere ve etkinliklere katılım düzeyini yüksek olması ve okul terkinin bölge okullarına göre daha düşük olması miknatis okulların başarıları yönleri arasında sayılabilir. Miknatis okullara yöneltilen belli başlı eleştiriler (Aydın, 2015, ss. 134-136).

- a. Miknatis okulların temel amaçları arasında yer alan ırk ayrımcılığını ortadan kaldırma hedefini okulların yaklaşık yarısının gerçekleştirememiş olması.
- b. Miknatis okulların başarılı boyutlarının temelinde "kremalı öğrenci" uygulamasının yatması, yani aslında başarının sırrının özel programlardan değil, zaten akranlarına göre daha başarılı sayılan öğrencilerin bir araya toplanmasından kaynaklanması.
- c. Diğer okullara oranla daha fazla maliyetli olması,
- d. Diğer okullarının kaynaklarını kendine çekmesi ve bu durumun diğer okullardaki öğretmen performansını olumsuz etkilemesi.
- e. Seçkin bir okul algısı oluşturması ve toplumsal eşitsizliği besleyen iki ayrı okul tipine sebep olması

A.S. Neill Özgür Okul Hareketi

Neill'in İngiltere Summerhill'de 1924 yılında kurduğu okul, alternatif eğitim literatüründe olumlu ve olumsuz yönleriyle önemli bir referans noktası olmuştur. Summerhill okulu yaklaşık 80 yetişkin ve her milletten gelen öğrencilerden oluşmaktadır. Neill her ne kadar kendisi Rousseau'yu hiç okumadığını iddia etse de, en fazla Rousseau, etkilenmiştir (Phillips,2010).

"ben ve eşim okul kurmaya karar verdiğimizde aklımızda sadece tek bir düşünce vardı: çocuğu okula uydurmak yerine, okulu çocuğa uydurmak... Çocukların kendi başlarına özgür oldukları bir okul kurduk. Bunu yapabilmek için tüm disiplinlerden, yöneltmelerden, önerilerden dini ve ahlaki eğitimden feragat ettik."

Neill'in kurduğu Summerhill okulunun temel varsayımları şunlardır (Readhead, 2008):

- Çocuklar doğuştan iyidirler.
- Çocuklar özgür olmalıdırlar ve özgürlük onların öz motivasyonlarını geliştirir.
- Öğrencilerin hiçbir siyasal ideolojiye, dinsel ve ahlaki dayatmaya maruz kalmama özgürlükleri vardır.

- Çocukların kendi hayatlarını kontrol edebilmelerine olanak verilmelidir. Bu onların kendilerini yürütmede bir öz saygı kazandıracığı gibi hem de başkalarına karşı sorumluluk geliştirmelerine imkân sağlar.
 - Çocukların gelişimleri için zaman tanımak istedikleri kadar oyun oynamalarına izin vermek anlamına gelir. Oyun içinde yaşanan deneyimler hayatta sonradan karşılaşacakları iyi ve kötü durumlara hazırlanmalarına ve hayata ile başa çıkmaya ilişkin yeteneklerin gelişmelerine yardımcı olur.
- Okulun yönetimine ilişkin katılımcı bir anlayış ön plana çıkarken geleneksel okul yönetim yaklaşım ve modellerinden farklılaşır. Okul yönetimine ilişkin bazı özellikler aşağıda sıralanmıştır (Tezcan, 2005; Readhead, 2008):
- Okulda günlük hayata ilişkin kararların çoğu topluluğun tüm üyelerince birlikte alınır. Örneğin beslenme, barınma hizmetlerin yönetilmesi gibi konularda çocukların bir sorumluluğu olmamasına karşın, elektrik faturasının ödenmesinden yönetimle birlikte sorumludurlar. Faturayı ödedikleri takdirde gece istedikleri saatte yatabilmektedirler.
 - Özyönetim ve demokrasi okul yönetiminde esas olarak kabul edilen iki ilkedir.
 - Her yetişkin ve çocuğun eşit oy hakkı vardır.
 - Öğrenciler birlikte okul kurallarını değiştirebilirler. Bu durum yıkıcı etkiler doğurabilir. Ancak bu yıkıcı etkinin deneyimlenmesi iyi bir öğrenme fırsatı olarak kabul edilir.

Waldorf Okulları

Waldorf yaklaşımı ilk olarak Rudolf Steiner tarafından 1919 yılında Almanya'da ortaya çıkmıştır. Steiner çocukların hem fiziksel hem de psikolojik olarak belirli gelişimsel aşamalardan geçtiğini savunmuştur. O, bu gelişim aşamalarında farklı yetenek, ilgi ve problemler ortaya çıktığını belirtmiş ve her yeni aşamanın çok büyük önem teşkil ettiğini desteklemiştir. Her çocuğun farklı bireysel ihtiyaçları, karakteri, düşünce, duygu ve hareket kapasitesi vardır. Dolayısıyla her çocuk için özel ilgi gösterilmesi gerekmektedir. Waldorf programının temel amacı çocuğu bütünüyle eğitmektir; "Beyin, kalp ve eller" bu programın temel felsefesini oluşturmaktadır. Waldorf Okulları programını bu anlayış üzerine inşa edilmiştir (Astley ve Jacson, 2000).

Steiner'in, Waldorf okullarında, kendi eğitim yaklaşımı ve felsefesiyle ilgili şu görüşlerinin, onun eğitim yaklaşımını temellendirdiğini söylemek olanaklıdır (Gürkan & Ültanır, 1994):

"Çocukta kavrama eylemini gerçekleştirmek istiyorsan, vücutta nelerin oluştuğuna bir bak! Vücut yapısı, beden hareketleri ve ruhsal düzenleme arasındaki ilişkiyi gözle!...Şayet bir kimse, insanın yapılandırılması ve organize edilmesi gibi bir anlayışla, insanı eğitecek olursa, bu gerçekten, en verimsiz eğitim olacaktır ve kesinlikle bu tavır değerlerle alay etmektir."

Steiner, Molt, Hanh ve Stockmeyer Waldorf okulunun kuruluş ilkeleri ile okul idari yapısını, eğitim felsefesini, ekonomik yapısını ve öğretim disiplini belirlemişlerdir. Steiner'in düşünceleri doğrultusunda Waldorf okullarının yapılması için aşağıdaki temel ilkeler belirlenmiştir (Waterson, 2006; Nicholson, 2000; Lopata, 2000; Oberman, 1997; Hutchingson, & Hutchingson, 1993; Harrington, 1993; Barnes, 1980).

Waldorf programının temel amacı çocuğu bütünüyle eğitmektir.

- Sosyo-ekonomik, ırksal ve dinsel temelleri ne olursa olsun bütün çocuklar okula kabul edilir.
- Eğitim on iki yıl kesintisiz olacak, öğrenciler farklı farklı eğitim türlerine yönlendirilmez.
- Her çocuğun farklı bireysel özellikleri ve kendine göre üstün yetenekleri olduğu kabul edilir. Çocuğun sahip olduğu bütün yetenekleri geliştirmesi ve en iyi seviyeye getirmesi amaçlanır
- Dünyanın ve yaşamın belli bir ritmi olduğu gibi insan organizmasının da belli bir ritmi vardır. İnsan bu ritim içinde olgunlaşır. Bir alanda yeterli olgunluğa erişildikten sonra eğitimde bir üst aşamaya geçilmelidir
- Okul, her türlü ekonomik ve politik kontrolden tamamen bağımsız olmalıdır. Bu nedenle okul devletten bağımsız demokratik bir yapıya sahip olması Waldorf eğitiminin özgürlük anlayışının temelini oluşturmaktadır. Ayrıca her okul içinde bulunduğu topluma göre programını düzenler.
- Okul, öğretmenler tarafından yönetilmelidir. Okul yönetiminde hiyerarşi, yetki zinciri yoktur. Öğretmenler okulun işleyişini Steiner'in ilkeleri doğrultusunda kendileri belirlerler
- İlköğretimin sekiz yılı boyunca bir sınıf aynı sınıf öğretmeni ile eğitimini sürdürmeli ve tamamlamalıdır. Öğretmen çocuğu ve yaşadığı koşulları ne kadar iyi ne kadar ayrıntılı bilirse öğreteceği konuyu çocuğun hayatıyla o düzeyde daha iyi ilişkilendirebilir. Yine çocuğun gelişimini desteklemek için daha çok imkâna sahip olur.
- Waldorf eğitiminde değerlendirme sistemi de farklıdır. Değerlendirmenin amacı çocuğu notla sınıflandırmak değil onu daha iyi tanıyıp, gelişimini daha iyi izleyebilmektir. Öğretmenler her çocuğun gelişimiyle ilgili uzun raporlar hazırlarlar. Küçük sınıflara not ve karne verilmez.
- Çocuğun bütünsel olarak gelişmesi gereklidir. Bunun için bilginin kazanılması, becerinin uygulanması, yaratıcılığın güçlendirilmesi, hayal gücünün uyarılması, anlama ve empati duygularının beslenmesi, sosyal sorumluluk ve ahlaki ilkelerin kazanımı gibi alanlara eşit önem verilir. Bir konu olarak ele alındığında tüm yönleri ile bütünleştirilmiş olarak işlenir.

Bu ilkeler doğrultusunda oluşturulan eğitimin amacı benlik bilincinin oluşturulmasıdır. Benlik kavramı, kalıtım ve çevre ile birlikte insanın doğasını belirleyen üç kavramdan biridir. Benlik sağlıklı ve dengeli bir şekilde geliştirilirse yaşamda belirleyici bir rol oynar. Benlik bilincini geliştirerek çocuğun gerçek potansiyelini özgür bırakmak, böylece çocuğun potansiyelinin en üst aşamasına gelerek insanlığın ve dünyanın yararlı bir unsuru haline gelmesi Waldorf eğitiminin en genel amacıdır (Schmitt-Stegman, 1997).

Waldorf Okullarında Eğitim Ortamı-Öğretim Yöntemleri ve Materyalleri: Waldorf okullarındaki öğretmenlerin amacı çocuğun kendi yaşamının ruhsal ve maddesel gerçekleriyle ve dünyasal varoluşuyla uyumlu hale gelerek bunları en zengin şekilde kullanabilmesine yardımcı olmaktır (Ogletree, 1996). Bunu sağlayabilmesi için öğretmenin çocuğu bütün olarak kavraması gerekmektedir.

Waldorf öğretmenleri insanların sadece beyinden ibaret olmadıklarını düşüncenin olduğu kadar duyguların ve iradenin de insan yaşamında etkin olduğunu bilirler (Barnes, 1991). Sınıf ve okul ortamının oluşumunda yapı ve çevre ve bunların bütünsel eğitime olanak verecek şekilde düzenlenmesi kadar, sınıf ve okul içinde

yaratılan atmosfer de önemlidir. Waldorf okullarında hiyerarşi yoktur. Bir öğretmen diğerinden veya bir öğrenciden üstün değildir. Öğretmenler okulu kendileri yönettikleri için okulda yönetici otoritesi ya da baskısı da yoktur. Her öğretmen öğrencilerini bir topluluk olarak değil her birini farklı farklı bireyler olarak tanıma-ya çalışır. Veliler de okulun bir parçasıdır okulun yönetimine katılırlar etkinliklerde okula katkıda bulunurlar bazı dersler için gerekli yetenek ve becerilere sahip velilerden destek alınır (Hutchingson, & Hutchingson, 1993). Bu sebeple Waldorf Okulu çocuğun sadece eğitim ve öğretim aldığı bir yer değil aynı zamanda bütün yaşamını kapsayan büyüdüğü olgunlaştığı, benlik bilincini kazanarak yetişkin haline geldiği bir kurumdur.

Özet



Jean-Jacques Rousseau'nun eğitime ilişkin görüşlerini kavramak,

Rousseau'nun çalışmaları 20. yüzyılın başlarından itibaren sanayi devrimi sonrası ortaya çıkan geleneksel kitlesel eğitime karşı çıkan ve alternatif eğitim ve okul modellerine ilham kaynağı olmuştur. Rousseau'ya göre eğitim 3 temel kaynaktan gelmektedir. Bunlar (a) doğa, (b) insan ve (c) 'şeyler'dir. Rousseau'ya göre bir insanı onu kendi doğasına göre eğitebilmek için yine onu kendisi için yetiştirmek gerekir. Ancak toplumların; bireylerin eğitiminde diğer insanlara, toplumun tümüne yönelik görev, rol ve sorumluluklarına göre yetiştirmek, iyi bir vatandaş olmalarını sağlamak için talepleri vardır. Emile adlı eserinde Rousseau'nun öğretimsel amacı Emile'i mutlu, kendi kendine yeterli ve özgür yetiştirmektir. Rousseau'nun temel amacı çocuğun kendi kapasitesinin ötesinde her türlü talep ve istekten uzak tutmaktır. 12 yaşına geldiğinde Emile akıl yürütmek için gerekli



Jonh Dewey'in eğitim felsefesi ve okul anlayışına ilişkin görüşlerini açıklamak,

Pragmatist felsefeyi benimseyen bir düşünür olarak Dewey, çocukların eğitimlerini yaşam içindeki deneyimlerine dayandırır. Organik ve bütüncül bir eğitim modelini savunmuştur. Ona göre çocuklar günlük yaşamlarında içinde yaşadıkları topluluk, toplum ve öğretim programıyla eksiksiz etkileşimleri yetişmelidirler. Dewey için öğrenme, öğrenen ve çevre arasındaki etkileşim sürecinde gerçekleşir. Öğrenme yapısı ve süreçleri gereği durağanlıktan uzaktır ve etkinlik temellidir. Öğrenen çevresiyle etkileşimi sürecinde bilgiyi edinir ve kazanır. Bir başka deyişle eğitim-öğretim süreçlerinde deneyimlemek temel amaçtır. Deneyimin eğitici olabilmesi için en az iki koşulun yerine getirilmesi ile olanaklıdır. Bu koşullar devamlılık ve etkileşim ilkesidir.



Eleştirel eğitimin temel ilkelerini açıklamak

Öncü kuramcılar arasında Paul Freire, Michael Apple ve Henry Giroux yer aldığı eleştirel eğitim kuramı alan yazında 'eleştirel pedagoji' olarak ta adlandırılmaktadır. Eğitim sistemlerine ve okullara yönelttiği radikal eleştirinin temelinde okulların toplumsal düzeni; sınıf, toplumsal cinsiyet ve ırk temelinde yeniden ürettiği ve beslediği eleştirisi yatar. Bu kuramcılar eğitimin liberalizmin hizmetine sokulduğunu, eğitim yönetiminin de kendisini pozitivist bilimin çerçevesine hapsettiğini ve eleştirel çıkışlara kulak tıkadığını, bu nedenle eğitimin ve eğitim yönetiminin kendisi bu dar alandan kurtarması gerektiğini savunmaktadırlar.



Alternatif okul modellerinin üzerine odaklandığı temel düşünceleri açıklamak

Montessori Okulları, Yeni Okul (Escuelas Nuevas), Dalton Okulları, Brockwood Park Okulu, Paideia Okulları, Mıknatıs Okulları, A.S. Neill Özgür Okul Hareketi ve Waldorf Okulları gibi alternatif okullar incelendiğinde her birinin yaslandığı eğitim farklı eğitim felsefeleri çerçevesinde benzer kavramları ön plana çıkardığı gözlenebilir. Temelde alternatif okulların odakta; bireylerin özgür olmaları, öz disiplin ve bağımsızlıklarını yönetebilmeleri, çocukların özelliklerine uygun bir ortam tasarımının hazırlanması, öğrenci ve veli seçiminin önemsenmesi, yoksul öğrencilere ya da az gelişmiş bölgelerin özelliklerinin dikkate alınması ve çocukların hem fiziksel hem de psikolojik olarak belirli gelişimsel aşamalardaki özelliklerinin önemsenmesi gibi temel fikirler yer almaktadır.

Kendimizi Sınavalım

1. Aşağıdakilerden hangisi alternatif eğitimin benimsemiği ilkelerden biri **değildir**?
 - a. Bireyin doğadan ayrı olarak eğitilmesi
 - b. Bireyin öznel değerinin öne çıkarılması
 - c. Çocuk merkezli eğitim
 - d. Demokratik okulların inşa edilmesi
 - e. Bireyselliğin ön planda tutulması
2. Aşağıdaki düşünürlerden hangisinin çalışmaları eğitim felsefesi, sosyolojisi ve yönetiminde sıklıkla kullanılan çocuk merkezli, ilerlemeci ve insan merkezli kuramlara kaynaklık etmiştir?
 - a. Paul Freire
 - b. Jean-Jacques Rousseau
 - c. Michael Apple
 - d. Henry Giroux
 - e. Thomas Barr Greenfield
3. Aşağıdakilerden hangisi John Dewey'in öğrenmeye ilişkin görüşlerinden biri **değildir**?
 - a. Öğrenen çevresiyle etkileşim içerisinde bilgi edinir.
 - b. Öğrenme sürecinde deneyimlemek esastır.
 - c. Öğrenme süreci durağandır.
 - d. Öğrenme süreci etkinlik temellidir.
 - e. Öğrenme için bireyde merak ve sorgulama becerisi geliştirilmelidir.
4. Aşağıdakilerden hangisinde John Dewey'in benimsemiği eğitim felsefesi akımı doğru olarak verilmiştir?
 - a. Daimicilik
 - b. Esasicilik
 - c. Varoluşçuluk
 - d. Pragmatizm
 - e. Gerçekçilik
5. Aşağıdakilerden hangisi eleştirel eğitim kuramı için doğru bir ifadedir?
 - a. Okullar toplumsal sınıf farklılıklarını ortadan kaldırır.
 - b. Devlet eğitim kurumları aracılığıyla tarafsız bilgi üretir.
 - c. Eleştirel bakış açısı okulu değiştirmekten çok onu yönetmeye odaklanır.
 - d. Öğretmenler öğretim içeriğini seçmeli ve öğrenciler bu bilgileri edinmelidir.
 - e. Eğitim gücü kazanma ve meşrulaştırmaya yönelik politik bir anlam taşır.
6. Aşağıdakilerden Montessori eğitiminin yapı taşlarından hangisi derslerin ve sınıfın çocuğun merakı üzerine kurulmasını içerir?
 - a. Bağlamda öğrenme
 - b. Seçim
 - c. Çevrede ve zihinde düzen
 - d. Arkadaşlarından öğrenme
 - e. İlgi
7. Aşağıdaki alternatif okullardan hangisinde öğrenciler öğrenmek istedikleri konuları belirler ve konuyu ne kadar sürede çalışacağına dair bir sözleşme hazırlar?
 - a. Montessori
 - b. Dalton
 - c. Waldorf
 - d. Brocwood Park
 - e. Paideia
8. Aşağıdaki alternatif okullardan hangisi klasik eğitime dönülmesi gerektiğini vurgular?
 - a. Montessori
 - b. Dalton
 - c. Paideia
 - d. Waldorf
 - e. Brocwood Park
9. Aşağıdaki alternatif okullardan hangisi ırk ayrımcılığını ortadan kaldırma hedefiyle ortaya çıkmıştır?
 - a. Dalton
 - b. Paideia
 - c. Waldorf
 - d. Miknatis okullar
 - e. Brocwood Park
10. Aşağıdaki alternatif okul modellerinden hangisi insanların sadece beyinden ibaret olmadıklarından düşüncenin olduğu kadar duyguların, iradenin ve deneyimlerin de insan yaşamında etkin olduğunu belirterek bireylerin bir bütün olarak eğitilmesini öne sürer?
 - a. Dalton
 - b. Summerhill
 - c. Miknatis okullar
 - d. Brocwood Park
 - e. Waldorf

Kendimizi Sınavalım Yanıt Anahtarı

1. a Yanıtınız doğru değilse “Giriş” bölümünü yeniden gözden geçiriniz.
2. b Yanıtınız doğru değilse “Jean-Jacques Rousseau” bölümünü yeniden gözden geçiriniz.
3. c Yanıtınız doğru değilse “Jhon Dewey” bölümünü yeniden gözden geçiriniz.
4. d Yanıtınız doğru değilse “Jhon Dewey” bölümünü yeniden gözden geçiriniz.
5. e Yanıtınız doğru değilse “Eleştirel Eğitim Kuramı” bölümünü yeniden gözden geçiriniz.
6. a Yanıtınız doğru değilse “Montessori Okulları” bölümünü yeniden gözden geçiriniz.
7. b Yanıtınız doğru değilse “Dalton Okulları” bölümünü yeniden gözden geçiriniz.
8. c Yanıtınız doğru değilse “Paideia Okulları” bölümünü yeniden gözden geçiriniz.
9. d Yanıtınız doğru değilse “Miknatis Okulları” bölümünü yeniden gözden geçiriniz.
10. e Yanıtınız doğru değilse “Waldorf Okulları” bölümünü yeniden gözden geçiriniz.

Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

Sıra Sizde 1

Kitlesel eğitim anlayışında okul sistemleri eğitim sistemlerinin alt bir bileşeni olarak, eğitim sisteminin üzerine kurulduğu temel felsefe, amaç ve hedeflere göre işler. Bu bağlamda toplumsal kurumların ve devletin eğitim sistemlerinden beklentileri temel belirleyici olarak kabul edilir. Bireysel hak ve özgürlüklere dayanan talepler ise vatandaşlık temelinde anayasal güvenceye dayalı olarak bir kurum ve sistem olarak demokrasi içinde karşılık bulur. Sistem açısından bireysel hak ve özgürlüklerle devletin bir kamusal kurum olarak eğitime yüklediği işlevler arasındaki denge demokrasinin sağladığı imkânlarla sağlanması beklenir. Ancak tüm eğitim sistemlerinde içinde bulunulan bölgenin öznel koşullarını dikkate alarak okulların ve öğretmenlerin karar alma süreçlerinde kısmi özerklikleri vardır. Ülkemizde bu duruma en tipik örnek müfredattaki kazanımların içinde bulunulan bölgenin özellikleri dikkate alınarak kısmi olarak değiştirilebilmesidir. Bu tartışmalar siyasal sistemdeki demokratik işleyiş ve kültür bağlamında kamusal, sivil ve özel alanın sınırlarıyla ilişkilendirilmiştir. Ancak yirmi birinci yüzyılda modern eğitim sistemlerinde bireylerin kazanması beklenen yaratıcılık, problem çözme, öğrenmeyi öğrenme ve analitik düşünme becerilerinin temel varsayımı bireylerin özgür düşünme, sorgulama, araştırma ve öz disiplin becerilerinin ön koşul olarak kazanılması öngörülmektedir. Bu bağlamda geleneksel kitlesel eğiti-

min toplumsal kurumların ve devletin beklentilerinin karşılamaya yönelik talepleri bireysel taleplerle yeni bir uzlaşma potasında ortak olarak hizalanmaya başlamıştır.

Sıra Sizde 2

Eğitim girdisi, süreçleri ve çıktısı insan olan tek sistem olarak, diğer toplumsal sistem ve örgütlerdeki kadar kolay ve hızlı değerlendirilemez ve ihtiyaç duyulan iyileştirilmeler kolayca yapılamaz. Zira insan yetiştirme uzun erimli bir süreçtir ve popüler mühendislik terimi olan çıktı; eğitim sistemlerinde bilgi, beceri, tutum ve değer kazanmış insanın değerlendirilmesi oldukça güçtür. Farklı eğitim felsefeleri üzerine inşa edilen alternatif okulların uygulamada bireyler üzerine yarattığı etki; kitlesel eğitimin okullarının sonuçlarıyla karşılaştırılması bağlamında pratik bir yarar sunar ve bu yarar benimsenen eğitim felsefesinin uygulamadaki karşılığının değerlendirilmesi bağlamında değerlidir. Alternatif okullar benimsedikleri felsefelerin temel varsayımları bağlamında yetiştirdikleri öğrencileriyle farklı bakabilen, sorun ve çözüm algısı farklı kitleler yetiştirir. Gelişime yönelik toplumsal değişim farklı bakış açlarına sahip bireyler arasında demokrasi temelinde yarattıkları gerilimin ortaya çıkardığı senteze dayanır. Bir başka deyişle toplumların medeniyet iddiası tek tip yetiştirilen insanların uzlaşma üzerine değil, çoğulculuk ekseninde sosyal toleransa dayalı bir gerilim neticesinde ortaya çıkan bir iddiaya dayanır. Bu bağlamda alternatif okullar hem benimsenen eğitim felsefelerinin insan düşünce ve davranışları üzerindeki etkisinin irdelenmesi hem de toplumsal sürdürülebilir bir gelişimin sağlanması açısından doğrudan ve dolaylı yararlar sunar.

Sıra Sizde 3

Montessori felsefesinde çocuk bir bütün olarak ele alınarak yetişkin sorumluluğunda olmaksızın öz kontrol ve bağımsızlıklarını yönetme becerilerini geliştirecek şekilde hazırlanmış ortamların tasarlanmasını ön plana çıkarır. Bu bağlamda Montessori felsefesinin temelinde çocuğun ihtiyaçları temel alınarak düzenlenmiş bir sınıf ortamı yer alır. Sınıf ortamındaki materyaller; işlenmesi, kullanışlılığı çocukların keşfedip kendilerine göre değiştirmeleri için hazırlanır. Nihai hedef öğrencilerin hareket ve bilişlerini kendi yaşamlarında öz disiplin bağlamında yeniden yapılandırmak, bunu yaparken dışsal uyaranlardan kaçınmak, öğrencilerin ilgilerini merkeze alarak akranlarından da öğrenmelerini sağlayarak bir bağlam içinde öğrenmeyi gerçekleştirmektir. Tüm bunlar eğitimin öğrencilerin özelliklerinin ortaya koyduğu ihtiyaçlara göre tasarlanmasını zorunlu kılar.

Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar

- A Brockwood Education is Unique. Erişim adresi (10.12.2017): <https://www.brockwood.org.uk>
- AMI-USA (2015). Association Montessori International-USA. Erişim adresi (08.12.2017): <http://amiusa.org/ami-montessori-and-the-common-core-state-standards/>
- Apple, M. W. (2002). *Küresel tehlikeler: eğitimdeki eşitsizlikler ve neo-liberal politikaların bir mukayesesi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri/Educational Sciences: Theory & Practice*, 2 (1), 23-46.
- Apple, M. W. (2006). *Eğitim ve iktidar*. İstanbul: Kalke-don Yayınları.
- Asher, J.J. (2010). The story of Maria Montessori. Discoveries by ordinary people that change the world içinde (143-155). Los Gatos, CA: Sky Oaks Productions, Inc.
- Aydın, İ. (2012). *Alternatif okullar*. Ankara: PegemA. Yayıncılık.
- Aydın, İ. (2015). *Alternatif okullar*. Ankara: Pegem Akademi.
- Barnes, H. (1980). An introduction to Waldorf Education. Teachers College Record, 81, 323-336.
- Barnes, H. (1991). Learning that grows with the learner: An introduction to Waldorf Education. Educational Leadership, 49, 52-54.
- Bates, R. J. (2001). Eleştirel Teori Açısından Eğitim Yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28, 573-592.
- Bruggeman, H. (2011). Montessori at home: 8 principles to know. <http://simplehomeschool.net/montessori-at-home/> (Erişim Tarihi, 2017, 7 Aralık)
- Carl J. (2009) Industrialization and Public Education: Social Cohesion and Social Stratification. In: Cowen R., Kazamias A.M. (eds) International Handbook of Comparative Education. Springer International Handbooks of Education, 22. Springer, Dordrecht
- Colbert, V. (2009). Improving education quality and access in Colombia through innovation and participation: The Escuela Nueva model. Journal of Education for International Development, 3(3), 1-8.
- Demirtaş H. & Özer N. (2015). Eleştirel kuram açısından eğitim ve eğitim yönetimi. *Journal of Teacher Education and Educators*, 4 (2), 206-227.
- Durakoğlu, A. (2011). Maria Montessori'ye göre okul öncesi çocukluk döneminin özellikleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 133-145.
- Edwards, C.P. (2006). Montessori Education and its scientific basis. Applied Developmental Psychology, 27, 183-187.
- Gamoran, A. (1996). Student achievement in public magnet, *Public Comprehensive and Private City High Schools Educational Evaluation and Policy Analysis*, 18 (1), 1-18.
- Go Forth Unafraid. Erişim adresi (09.12.2017): <https://www.dalton.org/page/about/the-dalton-plan>
- Gürkan, T. & Ültanır, G. (1994). Rudolf Steiner'in eğitim felsefesi ve Waldorf okullarına genel bir bakış. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 27 (2), 509-528.
- Harrington, S. (1993). Waldorf Education: An innovative tradition. *National Catholic Education*, 24, 17-21.
- Hesapçıoğlu, M.; Nazmiye, Ç. (2011). Magnet ve Charter Okullarının eğitim ve finans yapıları, M.Ü. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 33, 79-101.
- Hutchingson, R., & Hutchingson, J. (1993). Waldorf Education as a program for gifted students. Journal of the Education of the Gifted, 16, 400-419.
- Holfester, C. (2008). The Montessori method. EBSCO Publishing Inc. http://www.williamsburgmontessori.org/wp-content/uploads/2010/08/The_Montessori_Method.pdf (Erişim Tarihi, 2012, 24 Ekim) <https://www.dalton.org> (Erişim tarihi 07.12.2017). <https://www.brockwood.org.uk>. (Erişim tarihi 07.12.2017). <http://education.stateuniversity.com/pages/2307/Paideia-Program.html>. (Erişim tarihi: 08.03.2014). <http://www.learnnc.org> (Erişim tarihi 07.12.2017). <https://www.paideia.org/about-paideia/philosophy/>. (Erişim tarihi: 08.12.2017). <http://www.paideachild.com/PaideiaDifference.cfm>. (Erişim tarihi: 08.12.2017).
- İnal, K. (2013). Neoliberal Eğitim ve Yeni İlköğretim Müfredatının Eleştirisi. Prasis, 14, 265-287.
- Kline, R. (2002). A model for improving rural schools: Escuela Nueva in Colombia and Guatemala. *Current Issues in Comparative Education*, 2(2), 170-181.
- Korkmaz, E. (2005). Montessori metodu ve Montessori okulları: Türkiye'de Montessori okullarının yönetim ve finansman bakımından incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Korkmaz, E. (2006). Montessori metodu: *Eğitimde bir alternatif*. Ankara: Algi Yayıncılık.
- Lillard, P. P. (2013). *Montessori modern bir yaklaşım*. (Çev: Okhan Gündüz). İstanbul: Kaknüs Eğitim.
- Lillard, P. P. (2014). *İlk ve ortaokulda Montessori eğitimi*. (Çev: Okhan Gündüz). İstanbul: Kaknüs Eğitim.
- Lopata, P. (2000). Don't miss a beat; why rhythm is used in Waldorf Education. *Paths of Learning*, 4, 44-53.
- Martin, J & Martin, N. (2010). Rousseau's Emile and Educational Legacy. Philosophy of Education . R. Bailey, R. Brown, D. Carr, C McCarthy (Eds) London: Sage Pub. 85-98.

- Mechner, F., Fiallo, V., Fredrick, T. & Jenkins, T. (2013). The paideia individualized education model. Mechner Foundation.
- Miller, J. (2000). Krishnamurti and holistic education. *Encounter: Education for Meaning and Social Justice*, 13, 36-44.
- Money, C. G. (2000). *An introduction to Dewey, Montessori, Piaget, and Vygotsky*. Manchester: Redleaf Press.
- Nagata, Y. (2006) Education In The Asia-Pacific Region: Issues, Concerns And Prospects Netherland: Springer.
- Neil, A. S. (1978). Bir eğitim mucizesi. İstanbul: Hür Yayınevi.
- Oberman, I. (1997, Mart). *Mystery of Waldorf: A turn of the century German experiment on American soil*. American Education Research Association yıllık buluşmasında sunulmuştur, Chicago IL. (ERIC Document Reproduction Service No. ED409988).
- Ogletree, E. J. (1996). *The comparative status of the creative thinkin ability of Waldorf Education students: A survey*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED400948).
- Oğuz, V. & Köksal Akyol, A. (2006). Çocuk eğitiminde Montessori yaklaşımı. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 243-256.
- Phillips, D. C. (2010) What is Philosophy of Education. *Philosophy of Education Richard Bailey, Robin Brown, Cristine McCharty (Edts) London: Sage publication*. 3-22.
- Pignatari, M. (1967). Maria Montessori. Roma: Comitato Italiano Dell Omep.
- Pollard, M. (1996). *İnsanlık tarihine yön verenler, Maria Montessori*. (Çev.: Leyla Onat). Ankara: İlkaynak.
- Redhead, Z. (2008). Summerhill Okulu. Matt Hern (Ed.) *Alternatif eğitim: hayatımızın okulsuzlaşması*. İstanbul: Kalkedon Yayınları. 153-161.
- Roberts, T. (1998). A classical education for 21 century. *Defining lives through learning*. <http://www.worldcat.org/title/power-of-paideia-schools-defining-lives-through-learning/oclc/38602462/viewport>. (Erişim tarihi: 08.12.2017).
- Roberts, T. ve Billings, L. (1998). Assessment. *Defining lives through learning*. <http://www.worldcat.org/title/power-of-paideia-schools-defining-lives-through-learning/oclc/38602462/viewport>. (Erişim tarihi: 08.12.2017).
- Röhrs, H. (1994). Maria Montessori (1870-1952). *PROSPECTS: The Quarterly Review of Comparative Education* (Paris, UNESCO: International Bureau of Education), 24 (1/2), 169-183.
- Sağiroğlu, N. A. (2008). Özgürleştirici bir eğitim arayışı: eleştirel pedagoji okulu, *Eğitim Bilim Toplum*, cilt: 4 (24), 50-61.
- Schmitt-Stegman, A. (1997). *Child development and curriculum in Waldorf Education*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED415990).
- Schilling, K. (2011). Montessori approach to teaching/ learning and use of didactic materials. Education Graduate Symposium on March 4, 2011, University of Manitoba, 1-16.
- Seldin, T. (2001). A sense of timeless beauty designing facilities for Montessori programs. Sarasota: The Montessori Foundation Press.
- Seldin, T.D. (2002). Maria Montessori's biography. *Gale Encyclopedia of Education*. <http://www.answers.com/topic/maria-montessori> (Erişim Tarihi, 2017, 7 Aralık)
- Semel, S. F. & Sadovnik, A.R. (1995). Lessons from the Past: Individualism and Community in Three Progressive Schools. *Peabody Journal of Education*, 70 (4), 56-85.
- Singh, R. (2005). The Montessori method. New Delhi, 546, 38-43.
- Sliwka, A. (2008). The contribution of alternative education. *Innovating to learn, learning to innovate*, 93.
- Şişman, M. (1998). Eğitim yönetiminde kuram ve araştırmada alternatif paradigma ve yaklaşımlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, cilt: 16(16), s. 395-422.
- Tezcan, M. (2005). *Sosyoloji kuramlarında eğitim*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Thayer-Bacon, B. (2011). Maria Montessori: Education for peace. In *Factis Pax: Journal of Peace Education and Social Justice*, 5(3), 307-319.
- The Paideia Principles. Erişim adresi (10.12.2017): <https://www.paideia.org/about-paideia/philosophy/>
- Topbaş, E. (2013). *Montessori yöntemi ile çocuk eğitimi*. Ankara: Panama Yayıncılık.
- Tyack D. & Tobin, W. (1994). The "Grammar" of Schooling: Why Has It Been So Hard to Change *American Educational Research Journal Fall*, 31(3). 453-479.
- Ulusal Paideia Merkezi. (2002). Paideia stories: Successful schools in practise. <https://www.paideia.org/wp-content/uploads/2011/04/SuccessStories.pdf>. (07.12.2017).
- Waterson, Ilie, Alma. (2006). *Integrating sixth grade geometry standards into a Waldorf methods charter schools*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kaliforniya Üniversitesi, ABD.
- Weltman, B. (2002). Individualism versus socialism in american education: Rereading Mortimer Adler and the Paideia Proposal. doi: 10.1111/j.1741-5446.2002.00061.x.

5

Amaçlarımız

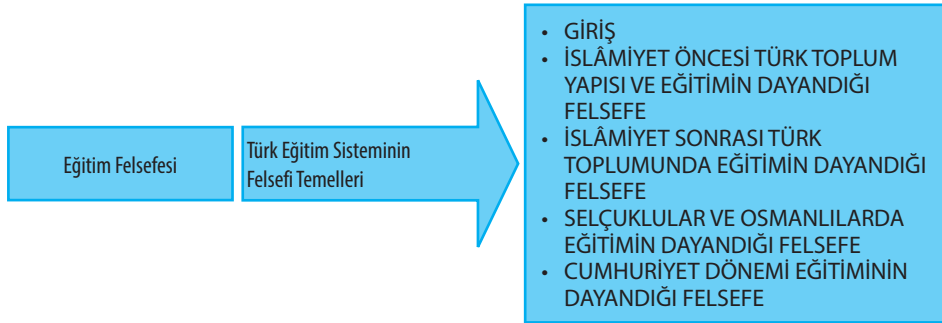
Bu üniteyi tamamladıktan sonra;

- İslamiyet öncesi Türk toplumundaki eğitimin dayandığı felsefeyi kavramak,
- İslamiyet sonrası eğitimin dayandığı felsefeyi açıklamak,
- Selçuklularda ve Osmanlılarda eğitimin dayandığı felsefeyi açıklamak,
- Cumhuriyet döneminde eğitimin dayandığı felsefeyi kavramak için gerekli bilgi ve becerilere sahip olabileceksiniz.

Anahtar Kavramlar

- Gelenek
- Görenek
- Töre
- Hedef
- Natüralizm (Doğacılık)
- Daimicilik
- Esasicilik
- Pragmatizm
- Pozitivizm
- Yapılandırmacılık

İçindekiler



Türk Eğitim Sisteminin Felsefi Temelleri



Kaynak: <http://www.sfusd.edu/schwww/sch618/Literature,%20Poetry/pageantTurkminiyat.gif> **Erişim Tarihi:** 22.06.2008

İ.Ö.1000'lere dayanan Türklerin tarihinde; ulusal kimliğin, yaşam alışkanlıklarının ve kültürün belirlenmesinde ve sürdürülmesinde etkili olan temel değişkenlerden birisi de benimsenen eğitim felsefesidir. Aynı eğitim felsefesi, zaman içinde tutucu bir nitelik kazanarak kurulan büyük imparatorluklarının çöküşünü de hazırlamıştır. Cumhuriyetle birlikte ortaya çıkan eğitim felsefesi ise ulusun çağdaş değerler etrafında yeniden yapılanması sürecini ifade etmiştir. Bu ünite, İslamiyet öncesinden günümüze kadar Türk toplumunun sahip olduğu eğitim sistemlerini şekillendiren felsefi yaklaşımların özellikleri ve düşünürlerin yaklaşımları irdelenmiştir.

Örnek Olay



Atatürk, Osmanlı eğitiminin son dönemleri için 1923'te şu teşhis ve tespitte bulunmuştur. "Her Maarif Nazırının, Vekilinin birer programı vardı. Memleketin maarifinde, çeşitli programların uygulanması yüzünden öğretim berbat hale gelmiştir. Bu yirmi otuz yıllık maarif müdürü memleketimizin çeşitli yerlerini dolaşmış, dediklerine göre, birbirine zıt birçok programlar almış, uygulamış ve uygulatmıştır; çünkü hükümetin başına gelen her nazır, kendine göre bir program yapıyor, onu tamim ediyor, uygulamaya çalışıyor. Bir müddet sonra başka bir nazır geliyor, onu beğenmiyor, başka bir programı uygulatıyor... Eğitimimizin amacı, kendini, hayatı bilmeyen, her konuda yüzeysel bilgi sahibi, tüketici insan yetiştirmek olmuştur... Bütün bu uygulama ve programlar ne veriyordu? Çokbilmiş, çok öğrenmiş bir takım insanlar... Ama neyi bilmiş? Bir takım nazariyatı bilmiş! Fakat neyi bilmemiş? Kendini bilmemiş, hayatı, ihtiyacı bilmemiş ve aç kalmış! İşte bu öğrenim tarzının uğursuz sonucu olarak denebilir ki, memlekette aydın olmak demek, çokbilmiş olmak demektir, sefaletle, fakirliğe mahkûm olmak demektir.

Kaynak: Akyüz'ün (1997, ss.291-292) Türk Eğitim Tarihi adlı eserinden alınmıştır.

GİRİŞ

Medeniyetlerin kurulması ve varlıklarını sürdürmesi, büyük ölçüde toplumsal yapılarında kabul gören eğitim felsefesinin bir ürünüdür. Benimsenen eğitim felsefesi toplumların içinde buldukları coğrafyadan, üretim biçimlerinden, kültürel birikimlerinden, yaşam alışkanlıklarından ve tarihsel geçmişlerinden etkilenir. Aynı zamanda eğitim felsefesi toplumlarda var olan düşün yapılarını etkileyerek toplumdaki kurumların üzerine kuruldukları sosyal normları, değerleri ve kısaca sistemleri etkiler. Her toplumun benimsediği eğitim felsefesi o toplumun sosyal, kültürel, ahlaki ve tarihsel birikimlerine göre şekillenirken, içinde bulunulan dönemde yaşayan düşünürlerin görüşleri de dönemde benimsenen eğitim felsefesini etkiler. Bu ünite, İslâmiyet öncesi Türk toplumunda, İslâmî Türk toplumunda ve Cumhuriyet dönemi Türk toplumunda eğitimin dayandığı felsefe ve bu dönemde benimsenen eğitim felsefesini etkileyen düşünürlerin görüşleri ele alınmıştır.

İSLÂMİYET ÖNCESİ TÜRK TOPLUM YAPISI VE EĞİTİMİN DAYANDIĞI FELSEFE

İslâmiyet öncesi Türk toplumundaki eğitim felsefesi, büyük ölçüde Türklerin yaşam biçimlerinden ve bu yaşam biçimini etkileyen ekonomik, toplumsal ve politik ortamlara dayanmaktadır. Türkler, İ.Ö. 1000 - İ.S. 453 yılları arasında Büyük Hun, Batı Hun, Göktürk (552-745) ve Uygur (745-840) devletlerini kurmuşlardır. Yaklaşık 1450 yıl süren bu dönemde, yerleşik Uygur toplumu haricinde genelde göçebe bir yaşam tarzı sürdürmüşlerdir. Bu yaşam biçiminde savaş, hayvancılık ve bunlarla ilgili el zanaatları eğitimin temel konularını oluşturmuştur. Ayrıca Türklerin devlet kurdukları coğrafi, ekonomik ve politik çevre, onların yaşamlarını sürdürmeleri için bazı değerler oluşturmalarına etki etmiştir. Bu değerler asırlarca devam eden ve pek çok durumda sınanan ve topluma yarar sağlayan gelenek ve görenekler olarak belirlenmiş, günlük yaşamda geçerli ve düzenleyici öğeleri oluşturmuştur. İşte bu töreler, Türk toplum yaşamını düzenleyen, uyulması gerekli ve zorunlu kuralları, gelenek ve görenekleri kapsar (Ögel 1971, ss.270-274).

Gelenek, saygın tutulup kuşaktan kuşağa iletilen kültürel kalıntılar, alışkanlıklar ve davranışlardır. Görenek ise, bir şeyi eskiden beri gördüğü gibi yapma alışkanlığı şeklinde tanımlanabilir. Gelenek ve görenekler ise töreyi oluşturmaktadır. Törelere göre İslâmiyet'ten önceki Türk toplumlarında genelde toplumsal hedefler, gelenek ve göreneklerden yani töreden oluşur. Bunlar;

- cihan imparatorluğu kurma
- hakan ve hatuna itaat etme
- yiğit, cesur, adil, iyi, güzel vb. olma
- anaya, babaya, büyüğe saygı gösterme, küçükleri koruma ve sevmeye
- hayvanları ve bitkileri tanıma ve koruma
- bağımsız yaşama
- yoksulun ve güçsüzün yanında olma ve onlara yardım etme
- dayanışma, danışma, paylaşma, bilge olma, sözünü tutma
- Türk yurdunu, milletini, töresini her ne pahasına olursa olsun koruma, yüceltme
- at binme, kılıç, ok, yay vb. en iyi şekilde kullanmadır.

Ayrıca hayvanları ehlileştirme; onları besleme, büyütme, üretme, onlardan yiyecek, içecek, giyecek elde etme de hedeflerin bir kısmını oluşturur. Demir, bakır, tunç vb. madenleri işleme, bunlardan araç gereç yapma; çok önemli hedeflerdendir. Töreleri bozmak, ya da ona uymamak affedilmez bir suçtur ve cezası ölümdür (Ergin, 1970, s.6, s.170). Bu toplumsal özellikler doğrultusunda eğitim doğaya ve doğanın zorunlu kıldığı toplumsal yaşam alışkanlıklarına göre şekillenmiştir. Bu doğrultuda İslamiyet öncesi Türk toplumunda eğitimin dayandığı temel felsefeye ilişkin şunlar söylenebilir:

İslamiyet öncesi Türk toplumunda:

- Eğitim felsefesi büyük ölçüde yaşam biçimleri, gelenek, görenek ve törelerinden etkilenmiştir.
- Toplum, göçebe olduğundan dolayı, yerleşik okul kurumu yoktur.
- Eğitim ortamı ve sınamaları, gerçek yaşamdır.
- Eğitim doğacılık (natüralizm) felsefesi akımına uygundur.

Toplum, göçebe olduğundan dolayı, yerleşik okul kurumu yoktur: Kişi, toplum ve aile tarafından cinsiyete göre eğitilmektedir. Erkekler; savaş, maden işleri, hayvancılık vb. kadınlar; ev işleri, çocuk büyütme vb. işlerle uğraşmaktadır. Böyle olmakla birlikte, kadınların da savaş oyunlarını öğrendikleri, ok, yay, kılıç vb. kullandıkları, ata bindikleri, avlandıkları, savaşlara katıldıkları bilinmektedir. Erkeklerle belirgin bir ayrıcalık tanınmamıştır. Hatta bazı durumlarda kız çocuklarının erkeklerden üstün tutuldukları zamanlar olmuştur. Kız çocuğun annesi (anaç), erkek çocuğun babası (ataç) gibi olması beklenmiştir (Ögel, 1971, ss.551 - 552; İnan, 1973, ss.70 - 73).

Eğitim ortamı, gerçek yaşamdır: Eğitimde esas olan, gerçek durumlarda yaparak yaşayarak öğrenmektir. Örneğin küçük çocuklar önceleri at yerine koyunlara bindirilir; ava götürülür; onlara kuş ve fareleri okla vurma alıştırmaları yaptırılır. Yapararak ve yaşayarak, taklit ederek, örnek alarak öğrenme ile kademeli yaklaşım kullanılır. Her çocuğa, yaptığı kahramanlık, güzel, iyi vb. bir işten sonra bir ad verilmiştir (Ergin, 1964, ss.30 - 31; Akyüz, 1997, ss.3-12).

Sınama durumları yaşam içindeki gerçek durumlardır: Kişi, yaşamın içinde sınanır. Yaşamın kendisi, savaş ve savaş oyunları, av, öğrenen bireyin yapıp ettikleri, ortaya koyduğu araç gereç ve ürünler sınama durumlarının temel öğeleridir. Kişinin gerçek yaşamdaki sınama durumlarında yapıp ettiklerine göre adı, unvanı, yeri gibi toplumsal statüsünün öğeleri belirlenir.

İslamiyet öncesi Türk toplumunda eğitim, genellikle doğacılık (natüralizm) felsefesine uygundur: Doğacılık akımına göre eğitim gerçek yaşam ortamında, doğada yapılmalıdır. Kadın ve erkekler aynı eğitimden geçerler. Genellikle ayırım yoktur. Kişi toplumsal ve doğal ortamda karşılaştıkları güçlükleri giderecek biçimde yetiştirilmektedir. Genellikle öğretmen bilge ve yaşlı kişilerdir. Aynı zamanda doğanın ve yaşamın kendisinin de öğretmen olduğu düşünülür. Yaşamdan ve doğadan bireyin öğreneceklerinin, yaşamda kalmasını ve sağlıklı bir yaşam sürmesini sağlayacağı görüşü benimsenmektedir.

İSLÂMİYET SONRASI TÜRK TOPLUMUNDA EĞİTİMİN DAYANDIĞI FELSEFE

Türkler 9. ve 10. yüzyıllarda kitleler halinde müslüman olmakla birlikte yeni kültürel değerlerle karşı karşıya kalmışlardır. Eski değerlerin bir kısmı, yeni kültürel değerlerle donatılmaya başlanmıştır. Türk toplumu, eski değerleriyle yani töresiyle, İslâmî değerleri sentezlemiş; bununla kalmamış aynı zamanda eski Grek, Latin kültürüyle de bu değerleri zenginleştirmiştir. Böylece yeni kültürel değerler oluşturmuştur. Bu kültürel değerlerde baskın olan özellik, İslâmîyet'tir. İslâmîyet'e göre, tüm bu evreni yaratan, ebedî ve ezeli, mutlak bilge, adil, güzel, iyi vb. özelliklere sahip olan Allah'tır. Allah; buyruklarını peygamber aracılığıyla kullarına bildirmiş ve bunlara uyulmasını buyurmuştur. Bunlar, uyulması gerekli kesin buyruklardır ve Kur'anda yazılıdır.

İslâmî Türk toplumunda; Çin, Hint, Fars, İslâm, Yunan, Latin, Anadolu, Mısır vb. uygarlıklarına kimi değer ve yaşam pratikleri Türk yaşam biçimi içinde sentezlenmiştir.

İslamiyet sonrası Türk toplumunda, içinde eğitimin de yer aldığı sosyal kuramları, değerleri ve normları etkileyen yeni felsefi düşünceler ortaya çıkmıştır. Bu düşünceler temelde tözü tanrı inancı etrafında tanımlayarak, bireyin taşıması gereken erdemleri, sorumlukları ve özellikleri yeniden şekillendirmiştir. Bu anlamda bireyin içinde bulunduğu ahlak anlayışı yeniden kurgulanırken, devlet ve sosyal düzenin devamı ve ideal olanın kurgulanmasında eğitim, öğretim ve öğretmen erdemleri ve özellikleriyle düşünce sistematığının merkezinde yer almıştır. Fârâbî, İbni Sina, Gazali ve İbni Rüşğ gibi İslam düşünürleri düşünce ve dünya görüşleriyle içinde eğitiminde bulunduğu geniş bir yelpazeyi etkileyen farklı felsefi yaklaşımlar ortaya koymuşlardır.

Fârâbî (870- 950): Eflatun, Aristo ve Yeni Eflatunculukla İslâmiyet'i birleştirmeye çalışan ilk Türk-İslâm filozofudur. Fârâbî'ye göre, tüm varlıklar Allah'tan çıkar ve tekrar O'na dönerler. Allah, 'vacib-ul vücû'tur; yani varlığını ve tözünü (cevher, zat) hiçbir şeye borçlu değildir. Ezeli ve ebedî, salt iyilik, akıl, güzellik, bilgelik vb. özelliklere sahiptir. Diğer varlıklar, O'ndan sudur (çıkış, meydana geliş yoluyla ortaya çıkar). Aristo'ya göre, Tanrı, evrenin merkezindedir; maddeye biçim verir. Fârâbî'de Allah ile madde arasında ikilik yoktur; madde, zorunluluğunu Allah'tan alır. Her şeyin varlık nedeni Allah'tır. O'ndan olurlar ve O'na dönerler. İnsanın en son amacı Allah'ı anlamak ve O'na ulaşmaktır. Bunu tasavvufla sağlayabilir.

Fârâbî'nin Ahlak Anlayışı: Ahlakı, bilim saptar. Mutluluk, insanın kendisine iyilik etmesiyle gerçekleşir. İyilik, zorla değil; özgürlük içinde ve isteyerek yapılmalıdır. O zaman iyilik, özüne uygun olur ve kişi mutluluğa erişir.

Fârâbî'ye Göre Devlet: Devlet tüm insanlığı içine alan, adil, bilgiye dayalı, sevgi, kardeşlik, iyiliğin vb. bulunduğu bir dünya devleti olma anlayışına dayanır. Bu devleti; aristokrat aydınlar yönetmelidir. Devleti yönetenin; peygamberlik hırkasını giymiş, Tanrısal bir Eflatun olması gereklidir. Böyle bir başkanın özelliklerini "organları tam, kusursuz, anlayışı ve belleği güçlü, zeki, öğrenmek ve öğretmek isteyen, güzel konuşan, perhize uyan, yalandan iğrenen, doğru söyleyen, nefesine güvenen, Allah'a tapan, adil ve işlerinde sebat eden" bir kişi olarak tanımlar. Üstelik başkan, aydınlar tarafından seçilmelidir. Fârâbî böyle bir şehri (devleti), erdemli kent (El Medinetü-l Fâzıla) olarak tanımlar (Ana Britanica, 1988, ss.441-442; İslâm Ansiklopedisi, 1962; Ülken, 1957, s.113; İzmirli, 1938, ss.18-36; Türker, 1956, s.1. s.51).

Fârâbî'ye Göre Öğretim ve Eğitim: Fârâbî, öğretim ve eğitimi birbirinden ayırır. Öğretim, milletler ve şehirlerde nazârî (kuramsal) erdemleri var etmedir. Eğitim ise ahlaki ve sanatsal erdemleri kazandırmadır. Öğretim, konuşmayla, bilgi aktarmayla olur. Eğitim ise, uygulamalı olarak meslekleri ve işleri öğrenme, beceri kazanmayla gerçekleşir. Bu tür işler ve sanatlar alışkanlıklarla kazanılır. Öğretim ve eğitim yapılırken, kolaydan zora, basitten karmaşığa, somuttan soyuta, yakından uzağa ilkesine uyulmalıdır (Ülken, 1957, s.183). Fârâbî, öğretim yöntemi olarak iki yoldan söz eder. Birincisi; inandırıcı ve etkin sözler söyleyerek öğretme; ikincisi ise, zorlama yoludur. Zorlama yolu, kabul edilemez.

Fârâbî'ye Göre Eğitimci: Fârâbî'ye göre üç tür eğitimci vardır. Bunlar; aile reisi, öğretmen ve devlet başkanıdır. Aile reisi, ailenin içindekileri; öğretmen, çocuk ve gençleri; devlet başkanı milleti eğitir. O'na göre bir eğitimci de iki tür nitelik bulunmalıdır. Bunlar doğuştan gelen ve sonradan kazanılan niteliklerdir. Doğuştan gelenler; beden, zekâ, bellek, güzel konuşma, öğrenme ve öğretme sevgisi, yeme, içme ve kadına düşkün olmama, doğruluğu sevmeye, yumuşak huy, azim ve irade sahibi olmadır. Sonradan kazanılanlar ise, bilgelik, bilginlik, aklını kullanabilme, toplum yararını gözetme, iyi bir öğretici olma, güçlülere ve yorgunluğa dayanmadır.



Şekil 5.1

Fârâbî (870-950)

İslamiyet ile Antik Yunan felsefesini birleştiren ilk filozof Fârâbîdir.

Fârâbî'ye göre öğretim bilgiyi aktarmaktır. Bu konuşmayla olur. Oysa eğitim uygulamadır. Beceri, kişilik kazandırmadır ve yaşanarak kazanılır.



Şekil 5.2

İbni Sina (Avicenna - Üçüncü Aristo, 980 - 1037)

İbni Sina (Avicenna - Üçüncü Aristo, 980 - 1037): İbni Sina'ya göre ruh, madde türünden değil, manevî bir tözdür ve bedenle birleşmeyi sağlar. Bedenle birleşmeyen ruhun, bireysel varlığı yoktur. Onun tek ve kişisel oluşu, bedenle birleşmesinden ve onu bir araç olarak kullanmasından sonradır. Ruh ölmez; fakat beden ölümlüdür. Başka bir deyişle ruh, bedene eklenen, bedeni tamamlayan, bedenle etkinliklerini sağlayan bir güçler toplamıdır ve bitkisel, hayvansal, zihinsel olmak üzere üçe ayrılır. Ona göre, insanın ruhu kandil; bilim onun ışığı, tanrısal bilgelik ise, bu kandilin yağıdır.

İbni Sina'nın Ahlak Anlayışı: Ahlak anlayışında Eflatun ve Aristo çizgisindedir. En yüksek mutluluk, Allah'la insan aklının birleşmesidir. Ancak saf ve temiz insanlar, etkin aklın yardımıyla bu birleşmeyi sağlayabilir. Bu noktaya ulaşmak için, ruhun ve aklın temizlenmesi gerekir (Ülken, 1957, s.201 ve s.302; Adıvar, 1970, ss.90-96; İslâm Ansiklopedisi, 1962; Ana Britannica, 1988, ss.438, 439).

İbni Sina'nın Eğitim Anlayışı: İbni Sina, eğitimin doğumla başlaması gerektiğini savunur. Çocuğa, babası iyi bir ad koymalı; çocuk her gün yıkanmalı, üşütülmemeli, annesi tarafından günde iki üç kez emzirilmeli ya da iyi bir sütana tutulmalıdır. Çocuk süttten kesildikten sonra, kötü huylar edinmeden eğitime başlanmalıdır.

Çocuk, iyi arkadaşlarla oynamalı, onun tutarlı davranışları desteklenmeli, ona fazla baskı yapılmamalıdır. Yaptığı hatalar uygun bir biçimde düzeltilmeli, düzeltmiyorsa, azarlanmalıdır. Yine bu tutarsız davranışlarını sürdürüyorsa, o zaman şiddete başvurulmalıdır.

Altı yaşına gelince okula gitmeli, 14 yaşına kadar öğrenim görmelidir. Çocuklar teker teker değil, birlikte eğitilmelidir; çünkü tek tek eğitim hem çocuğa, hem de öğretmene sıkıntı verir. Üstelik teke tek eğitimde, öğrencilerin birbirlerinden öğrenecekleri de olmaz. Oysa birlikte eğitimde hem bu gerçekleşir, hem de çocuklar birbirleriyle yarışmaya başlarlar. Bu yarışma öğretimi tutarlı yönde etkiler. Ayrıca böyle bir eğitim ortamında, öğrenciler birbirlerine saygılı olmayı, başkasının haklarını korumayı da yaşayarak öğrenirler.

İbni Sina'ya göre okulda okutulacak dersler; Kur'an, din kuralları (Şeriat), dil, ahlaki şiirler, beden eğitimi, sanat ve mesleki becerilerdir. Beden eğitimi dersinde; yürüyüş, yüksek atlama, top oynama, ip atlama, koşma, güreş, ata binme, kılıç kullanma gibi beceriler kazandırılmalıdır. Din kuralları dersinde, İslâm'ın temel ilkeleri, bilimin yararları ve üstünlüğü, cahilliğin kötülüğü örneklerle işlenmelidir.

İbni Sina'ya Göre Öğretmen: Öğretmen, her çocuğun yeteneğini, ilgisini, zevkini araştırıp bilmeli; bunlara uygun bir sanatı ya da mesleği ona öğretmelidir. Öğretmen, dindar, dürüst, bilgili, insafli, temiz, kibar olmalı; çocuklarla sürekli ilgilenmeli, onları yalnız bırakmamalıdır. O; "çocuğa karşı, ne onun küstahlık yapabileceği kadar yumuşak; ne de korkup soru sormayacağı kadar sert davranmalıdır. Öğretmen, meslek ve iş eğitiminde, gereken ortamlarda öğrencinin çabuk öğrenmesini ve davranışın kalıcılığını sağlamak için araç gereç (eğitim teknolojisini) kullanmalıdır" görüşünü savunur. Genç, öğrendiği meslek, ya da işle yaşamını kazanmaya başlayınca, babası onu iyi bir eşle evlendirip, artık evinden ayırmalıdır; çünkü bu, onun kendine güvenini sağlar.

İbni Sina'ya Göre Eğitim ve Öğretim: Eğitim, kadın, erkek herkes içindir. Eğitim işini anne, baba yani aile yüklenmelidir. Çocuklar, oyunla eğitilmelidir; çünkü oyun çocuğun doğal bir etkinliğidir. İbni Sina'ya göre eğitim ve öğretimin altı türü vardır (Akyüz, 1997, ss.21-27):

- **Düşünsel (Zihni) öğretim:** Bu tür öğretimde, öğretmen genel bir konuyu, yaşamdan örnekler vererek açıklar. Söz gelişi kışın suyun donunca, kabını parçalayacağını belirterek nedenlerini ortaya koyar.
- **İş içinde (Sinaî) öğretim:** Öğretmen testere, rende, burgu gibi araç gereç kullanmayı ve bir iş yapmayı öğretir.
- **Ezberle (Telkini) öğretim:** Öğretmen, şiirleri, otların adlarını vb. tekrar ettirerek öğretir.
- **Öğütle (Tedibi) öğretim:** Öğretmen öğüt vererek, bazı değerleri öğretir.
- **Taklitte öğretim:** Öğretmenin söylediklerinin, yapıp ettiklerinin öğrencilerce hemen yapılması, gösterilmesidir.
- **Nasihatle (Tenbihi) öğretim:** Öğrenciye, çevresinde karşılaştığı olayların nedenlerinin öğretilmesidir. Söz gelişi, cisimlerin yerçekimi nedeniyle düşmesi, yağmur yağması, yıldızların parlaması gibi olguların öğretilmesinde nasihatle öğretim kullanılmalıdır.

İbni Sina'nın eğitime ilişkin görüşlerini bu günün çağdaş eğitim anlayışını dikkate alarak irdeleyiniz.



SIRA SİZDE

Gazzali (Haccetül İslâm, 1058 - 1111): Gazzali'ye göre tüm evrenin yaratıcısı Allah'tır. Evren O'nun tarafından yoktan var edilmiştir. Gazzali'ye göre, evreni Allah, kendi hür iradesiyle yaratmıştır. Evren (âlem) ezeli ve ebedî (sonsuz) değildir. Ebedî, ezeli, mutlak irade ve kudret sahibi Allah'tır. Başı ve sonu belli olan evrense, yok olacaktır.

Gazzali'ye göre, neden-sonuç bağlantısı zorunlu bir bağlantı değil, tersine alışkanlık bağlantısıdır. Doğa kanunları, Allah'ın eylemleridir. Yani bunlar Allah'ın koyduğu kanunlardır; çünkü evrendeki düzeni yaratan, koyan ve sürdüren Allah'tır. Öyleyse Allah, bu düzeni, kanunları her an değiştirebilir. Nitekim insanlara, peygambere yaptırdığı mucizelerle, bu düzeni değiştirebileceğini göstermiştir.

Duyu ve akılla gerçeğe ulaşamaz; çünkü bunlarla elde edilen bilginin yanlış olduğu çoğu zaman görülmüştür. Doğru bilgi, ancak ve yalnız kalple elde edilebilir; çünkü akıl yanılabılır, fakat iman yanılmaz. Bu da sezgiyle sağlanır. Kişinin kalp gözü açıksa, gerçek aydınlığa, doğruya kavuşur. Aydınlığa, gerçeğe kalp gözüyle, sezgiyle ulaşılır; fakat onunla bir olunamaz. Yani Allah'a ulaşılabilir, fakat Allah olunamaz.

Gazali'nin Ahlak Anlayışı: Gazali'ye göre, ahlaklı insan, kesin bilgiye sahip olandır; çünkü kesin bilgi, hakiki ahlaktır. Bu tür ahlak anlayışında, makamdan, maldan, paradan, puldan vb. özelliklerden yani insanı yüksek amaçlardan alı koyan tüm dünyevî (maddi) özelliklerden kaçmak gerekir.

Gazali'nin Eğitim Anlayışı: Gazali insanın, hem bu, hem de öteki dünya için yetiştirilmesini istediğinden öğrencilere tıp, matematik, dinî bilgilerle; mesleki beceriler kazandırılmasının fakat din ve şeriata aykırı felsefe gibi derslerin okutulmamasının gerektiği görüşündedir. Öğretmen sınıfta, ezber, tekrar, tartışma, dikkatli ve ayrıntılı tartışmayı kullanmalıdır; fakat bunların içinde tartışma ve düşünme önemlidir. "İki harfi anlamak, iki satır ezberlemekten iyidir. Bir saatlik tartışma, bir aylık tekrar değerindedir." önermeleriyle tartışma ve düşünmenin daha tutarlı olduğunu savunur.



Şekil 5.3

Gazzali (Haccetül İslâm, 1058 - 1111)

Gazali'ye Göre Öğretmen: Öğretmen, çocuklara kendi çocukları gibi davranmalı; öğüt vermeli; kötü davranışı olanları uyarmalıdır. Örnek insan olmalı, peygamber gibi davranmalıdır. Öğrencinin iyi hareketleri övülmeli, kötü davranışları olunca uyarılmalı; tekrar ederse, gizlice azarlanmalıdır. Son çare olarak dayağı önerir. Çocuğun geçmişte yaptığı hatalar, onun yüzüne her zaman vurulmamalıdır (İslâm Ansiklopedisi, 1962, ss.976-977; Ana Britannica, 1988, ss.319-320; Ülken, 1957, s.45 ve s.70; Gazzali, 1980, ss.11-45).



Şekil 5.4

İbni Rüşd (Averrhoes, 1126 - 1198)

İbni Rüşd'e göre kadınlar devlet yaşamında görev almalıdır; çünkü bu mutluluk ve gönenc için gereklidir.

İbni Rüşd (Averrhoes, 1126 - 1198): İbni Rüşd'te Fârâbî ve İbni Sina gibi Eflatun, Aristo ve Yeni Eflatuncuların görüşleriyle İslâmiyet'i sentezlemeye çalışmıştır. Arke (töz), Allah'tır. Allah, ilk hareket ettiricidir. Evren, sürekli bir değişme ve oluşum halindedir. Evren, zorunludur; olası değildir. Onun tözü (cevheri), madde ve biçimden oluşmuştur. Evren, öncesiz ve sonsuz bir birliktir. Ona yokluk, hiçlik vb. özellikler yüklenemez.

Aristo mantığını benimser. Bütün insanların akli, ilk akıldan çıktığı için bir birlik içindedir. Bu akıl ebedîdir. Tek tek insanların akli ise, ölümlüdür. Kur'anın bir görünüş (zahiri), bir de gizil (batini) anlamı vardır. Sıradan insanlar, görünüşteki anlamını, bilginler ve filozoflar her ikisini de anlarlar.

İbni Rüşd de Eflatun gibi devleti filozof, bilge ve yaşlıların yönetmesini savunur. Devlet, insanları mutluluğa götürmeli, onlara erdemleri öğretmelidir. Kesinlikle insanlara eziyet, işkence, edilmemeli, birlik, kardeşlik, adalet sağlanmalıdır. Toplum, organik bir bütündür. Bu nedenden dolayı, toplum yaşamına kadınlar da katılmalıdır; çünkü kadınlarla erkekler eşit haklara sahiptirler. Kadınlar iradelerini hür olarak kullanmalı, düşüncelerini açıklamalı, bilgin, fakih, kadı olmalı; çalışma yaşamına katılmalıdırlar; eğer böyle olmazsa, devlet hem ekonomik, hem de politik açıdan zayıf düşer ve yıkılır (İslâm Ansiklopedisi, 1962, s.12, s.76 ve s.81; Ana Britanica, 1988, ss.437-438; İzmirli, 1938, s.26 ve s.40; Ülken, 1957, ss.48-70).

SELÇUKLULAR VE OSMANLILARDA EĞİTİMİN DAYANDIĞI FELSEFE

İlk Selçuklu medresesi 1040 yılında Nişabur'da, Osmanlılarda ise 1330 yılında İznik'te kurulmuştur. İlkokullar; dar-ül talim, mektep, mektephane, dar-ül ilim, sübyan, mahalle mektebi vb. adlarla açılmıştır. Her mahalle ve köyde bu okullar vardır. Bu okullarda; Kur'an okuma, namaz kılma ve İslâm'ın kuralları öğretilmektedir. Kur'an ezberle okutulmasına karşın, anlamı çoğu kez bilinmemektedir. (Akyüz, 1997, s.71 s.215). Ayrıca hem Selçuklularda, hem de Osmanlılarda şehzadelerin eğitimi için özel kurumlar oluşturulmuştur. Selçuklularda atabeylik, Osmanlılarda ise lalalık bu kurumlara verilen isimlerdir.

Medreselerde dersler; İslâm hukuku (fıkıh), Tanrının varlığı ve birliği bilgisi (kelâm), konuşma (belâgat), sözcükler ve dilbilgisi (mani), geometri (hesap, hendese), astronomi (heyet), felsefe (ilm-i hikmet), tarih, coğrafya, morfoloji, dilbilgisi (sarf), cümle yapısı (nahiv), hadis ve mantıktı (Akyüz, 1985, ss.59-61). Bu dersler 16. yüzyılın sonuna dek okutulmuştur. 18. ve 19. yüzyıllarda ise, ağırlıklı İslâmî bilimlere yani fıkıh, kelâm, belâgat, hadis derslerine verilmiştir. Hesap, geometri, astronomi, felsefe, tarih ve coğrafya gibi dersler ya programlardan çıkarılmış, ya da gereği gibi işlenmemiştir.

Yenileşme, Tanzimat ve Mutlakiyet dönemlerinde ilkokullarda dersler; alfabe (elifba), Kur'an okuma (Kur'an, tecvid), din bilgisi (ilm-i hal), ahlak, Osmanlıca dilbilgisi (sarf-ı Osmanî), imlâ, okuma (kıraat), Osmanlı tarihi, Osmanlı coğrafyası, hesap, güzel yazı, Kur'an'ın 30 cüzü (ecza-yı şerife) dır. Mühendis okulunda ise (Mühendishane-i Berri-i Hümayûn), din (ilmihal), Arapça, hesap, geometri, cebir, resim, coğrafya, Fransızca, felsefe, düzlem, trigonometri, integral, mekanik, koni hesapları, ateş talimi, lağım vb. dersler vardır (Akyüz, 1997, s.125).

19. yüzyılın son döneminde rüştiye (ortaokul) ve idadilerde (liselerde) okutulan Kur'an, Türkçe, edebiyat ve ahlak, resmî yazışma (kitabî-i resmiye), Arapça, Farsça, hukuka giriş (kavânin), hesap, muhasebe (usul-i defter), cebir, geometri, trigonometri, kozmografya, makine, kimya, biyoloji (mevalid), coğrafya, tarih, ekonomi (ilm-i servet), sağlık, güzel yazı, resim ve azınlıkların dilleri (elsine) temel derslerdir (Akyüz 1985, s.215).

Üniversite (darülfünun) ilâhiyat, edebiyat ve fen bölümü olarak 1900 yılında tekrar açılmıştır. İlahiyat bölümünde; tefsir, hadis, usul-i hadis, fıkıh, usul-i fıkıh, ilm-i kelâm ve İslâm tarihi; edebiyat bölümünde; Osmanlı edebiyatı, Arap, Fars ve Fransız edebiyatı, Osmanlı tarihi, dünya tarihi, eski eserler, psikoloji, ahlak, felsefe ve mantık; fen bölümünde; cebir, geometri, olasılık, biyoloji, meteoroloji, kimya, zooloji, anatomi dersleri vardır (Unat, 1964, s.53; Ergin, 1977, s.1209; Akyüz, 1997, s.214).

Türk ve Osmanlı Eğitim Sistemi, Türk örfü ve İslâmî temellere dayanmaktadır. Belirlenen hedefleri gerçekleştirmek için genelde eğitim durumlarında öğretmen merkezdedir. Bu duruma; "Bilginler, peygamberin varisleridir; onları sayan Allah ve peygamberi saymış olur. Bilginlere itaat ediniz; çünkü onlar dünya ve ahretin kandilidir." hadisleri ve "Türk örfündeki değerler" etki etmiştir. Bunların bir sonucu olarak, öğretmenin söylediği, kitapların yazdıkları, İslâm bilginlerinin ileri sürdükleri kesin doğrudur. Öğrenci bunlar üzerinde tartışmamalı, ezberleyip aynen söylemelidir.

Kuram ve uygulama arasında birlik sağlanması düşüncesi hâkimdir. Bunun için medrese ve ilkokullarda teke tek bir eğitim işe koşulmaktadır. Öğrenci, kendisine verileni hazırlar, onu öğretmenin karşısında yapıp gösterir, ya da okuyup ezberden aynen söyler. Yanlışlar ve eksikler anında düzeltilir. Ayrıca medrese öğrencileri, "kutsal aylarda" köylere, kasabalara gönderilir; uygulama yapmaları sağlanırdı.

Kalıcılığı sağlamak için, eğitim ortamında tekrara sıkça yer verilmekteydi. Ayrıca "Her erkek çocuk, ailesini geçindirecek bir iş ya da meslek sahibi olmalıdır." görüşü tüm Türk-İslâm düşünürlerince savunulmaktaydı. Bu dönemde iş ve meslek sahibi olma, genelde "yaygın eğitimle" sağlanmaktaydı. Bunun için erkek çocuk bir ustanın yanına, iş ve meslek sahibi olmak için verilirdi. Bu tür eğitimde ise, gözlem, sınav-yanılma ve ustanın yönetiminde, gözetiminde yapma gibi etkinlikler işe koşulmaktaydı.

"Öğrencinin yeteneği, ilgisi saptanmalı ve buna göre bir eğitim işe koşulmalıdır." görüşü Hüseyinoğlu Ali, Sadi, Kâtip Çelebi tarafından savunulmuştur. Bu görüş, Enderun'a, daha sonra da askerî okullara, mülkiyeye, darülfünuna vb. öğrenci seçilirken kullanılmıştır. Ayrıca, Hüseyinoğlu Ali "Bir ders, ya da konu tam öğretilmeden ötekine geçilmemeli, öğrenciye karşı sabırlı ve sevecen davranmalı, her öğrenciye uygun öğrenme ve öğretme yöntemi kullanılmalıdır." görüşlerini ileri sürmüştür.

İkinci Meşrutiyet döneminde Ahmet Tevfik, İsmail Mahir, Ethem Nejat ve Şemsettin Sami “köylünün eğitilmesini” gereğini ortaya koymuşlardır. “Bunun için uygun yerlere köyün sorunlarını giderecek, köylülerin modern tarım ve hayvancılık yapmalarını sağlayacak okullar kurulması gereğine işaret etmiştir. Bu okullardan yetişenler; geldikleri köylere öğretmen olarak tekrar yollanmalı ve bu yolla köylü yetiştirilmelidir.” görüşlerini savunurlar.

Anlamalı öğrenmeyi sağlamak için “Sokratik Tartışma” tekniği kullanılması, öğrencinin soru sorması ve yanıtlamasının sağlanması savunulmuş; çünkü anlayarak öğrenmenin, ezberden daha kalıcı olduğu düşünülmüştür. Araç gereç kullanılması önemsenmiş, öğrencilerin oyun oynamasına, araştırma-inceleme yapmalarına izin verilmesi ön plana çıkarılmıştır. Doğru yanıtlayanların ödüllendirilmesi, çocuklara şefkatle yaklaşılması, öğretmenin adil, bilge, sevecen, fakat otoriter, İslâmî bilgi ve becerilerle donanık, iyi ve güzel huylu, hoşgörülü olma gibi özelliklere sahip olması ön plana çıkarılmıştır. Öğrenciye kademeli yaklaşılmalı, okul bir cennete çevrilmeli görüşü temel idealler arasında yer almıştır. Ancak Selim Sabit hariç; diğer tüm Türk-İslâm düşünürleri “Öğrenciye dayak atılmalıdır.” görüşündedirler. Gerektiği zaman, öğrenci tüm nasihat ve uyarılara karşın, yanlış ve tutarsız davranışı göstermede ısrar ediyorsa, öğretmen tarafından dövülmelidir. Bu görüş tüm eğitim sisteminde genellikle kabul görmüştür.

Sınama durumlarında genelde ezbere dayalı sorular hakim olmuş; iş ve meslek eğitiminde ise, öğrencinin bizzat mesleğin gereklerini yapıp göstermesi yeni bir ürün ortaya koyması önemsenmiştir. Öğrencilerin görmediği ve derste işlenmeyen konulardan soru sorulamamalıdır ilkesi de kabul gören ilkeler arasındadır.

Tüm bu değişik görüşlerin savunulduğu Türk-Osmanlı Eğitim Sisteminde, 16. yüzyılın ikinci yarısına dek bilim, araştırma, inceleme, gözlem, anlayarak öğrenme, tartışma, kuram ve uygulamayı birlikte götürme genelde medreselerde işe koşulmuştur. Müderris ve öğretmenler bilge, adil, otoriter, iyi ve güzel huylu, İslâmî değerlerle donanık, görevine düşkün vb. özellikleri taşıyan kişiler olarak görülmektedir. Oysa, 16. yüzyılın ikinci yarısından itibaren medreseler bozulmuş, özellikle de 17, 18, 19. yüzyıllarda “Skolastik Düşünce” eğitim sistemine egemen olmuştur. Cahil, alanını dahi bilmeyen, bilim ve teknikten habersiz kişiler müderris ve öğretmen olmuş; kitapların yazdıkları, İslâm bilginlerinin söyledikleri yüzde yüz doğru kabul edilmiştir. Bu yüzyıllarda medreselerden yetişenler genellikle her türlü bilimsel ve teknik gelişmeyi kâfirlik, bunları benimseyip savunan ve uygulayanları da din düşmanı kabul etmişlerdir. Tüm bunların yanı sıra ekonomik, politik ve toplumsal nedenlerin bir sonucu olarak Kur’ân ezberleyen, bağınaz, bilim ve teknikten habersiz, her türlü gelişme ve yenileşmeye karşı, çekingen, yaratıcı olmayan, körü körüne otoriteye bağlı, tutarlı değerlerden yoksun, aşağılık duygusu içinde bocalayan, her şeyi Allah’tan bekleyen vb. özelliklerle donanık kişiler yetişmiştir.

Diğer yandan, özellikle de Tanzimat Fermanı’ndan sonra, Batı eğitim (Fransız, İngiliz, Alman) sistemi benimsenmeye başlanmış, fakat bu anlayışla eğitim yapan okullardan az sayıda insan yetişmiştir. Devletin kurtarılması ve tekrar eski gücüne ulaşması için, Mehmet Akif gibi düşünenler; Batıdan bilim ve teknolojiyi almayı, fakat İslâmî değerlere dönmeyi; Tevfik Fikret gibi olanlar, tümüyle Batılılaşmayı; Ziya Gökalp gibiler ise Batılılaşmak, İslâmlaşmak ve Türkleşmeyi ileri sürmüşlerdir. Bu çeşitli görüşlerin hiçbiri, bu dönemde uygulanamamıştır (Akyüz 1997, s.287, s.403; Gökalp, 1966, s.5, s.125; Ülken, 1966, s.605, s.713).

Bir bütün olarak değerlendirildiğinde Osmanlı İmparatorluğunun son dönemine ilişkin eğitimin dayandığı felsefenin özelliklerinden bazıları şu biçimde sıralanabilir (Topses, 1982):

- Eğitim daha çok kimi bürokratik seçkinler tarafından önemi anlaşılmış, ancak kitlesel bir nitelik kazanmamış bir süreçtir. 1876 tarihli Osmanlı anayasasının (Kanun-i Esasi) 15., 16., 110. ve 114. maddeleri eğitim ve öğretime yer vermesine ve devletin eğitim yükümlüğünü kabul etmesine karşın, kitlesel bir eğitimi gerçekleştirmeye yönelik bir birbiriyle tutarlı bir yapı, sistem ve eğitim felsefesi yaklaşımı geliştirilememiştir.
- Eğitim felsefesine ilişkin görüşler kimi bürokratik seçkinler ve aydınlar tarafından ortaya atılmış, ancak devletin benimsediği belirgin bir eğitim felsefesi yoktur.
- Tanzimat, I. Meşrutiyet ve II. Meşrutiyet ideolojilerinin getirdiği yeni devlet felsefesi ve öngördüğü eğitim etkinlikleri merkezi yönetimce üstten zorlanarak kabul ettirilmeye çalışılırken, sosyal ve ekonomik yapıdan kaynaklanan değerler, inançlar ve normlar tepeden gelen değerlerle çatışmış ve daha da önemlisi kitlelere ulaşamamıştır.
- Osmanlı Türk toplumunda çeşitli süreçler sonrasında ortaya çıkan düşün akımları, söz gelimi İslamcılık, Batıcılık, Ulusçuluk, Türkçülük, Yeni Osmanlıcılık, Tanzimatçılık ve Batıdan ithal edilen Olguculuk (pozitivistim), Kurumsalcılık, Materyalizm (maddecilik), Yararcılık (pragmatizm), Varoluşçuk (eksistanyalizim) eğitim sistemine yansırken toplumsal yapının temellerine yabancılaşmış, toplumun sosyal ve kültürel yapısıyla uyuşmamış, tek tek ideolojik duruşlar olarak yüzeysel kalmıştır.
- Vatandaş kimliği henüz benimsenmediğinden daha çok ümmet kültürüne dayalı birey yetiştirmek eğitimin genel niteliklerinden biri olmuştur.

CUMHURİYET DÖNEMİ EĞİTİMİNİN DAYANDIĞI FELSEFE

Osmanlı İmparatorluğu'nun son dönemlerinde eğitim sisteminde birbirleriyle çelişen değişik okul sistemleri vardır. Bu okul sistemleri; tekke ve mahalle mekteplerinde sürdürülen geleneksel eğitim, lonca ve mesleki teşkilatlarda yapılan iş ve meslek eğitimi, batı etkisiyle açılan okullarda ve azınlık okullarında sürdürülen eğitimi içermektedir.

Cumhuriyet dönemindeki eğitim felsefesi, Kemalizm ekseninde cumhuriyet ideolojisi çizgisinde, eğitim sisteminin ve eğitim felsefesinin birleştirilip kuram ve uygulama alanında yapılan çalışmalarının temelini oluşturur (Topses, 1982).

1924 yılında çıkarılan Tevhid-i Tedrisat (öğretim birliği) yasasıyla tüm farklı okul sistemleri ortadan kaldırılmış ve Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı tek tip okul sistemi kurulmuştur. Türkiye Cumhuriyeti'nin resmî ideolojisine göre millî eğitimin hedefleri, okul sistemleri, dersler ve içerik yeniden düzenlenmiş ve bu düzenlemeler yapılırken Türkiye'ye Dewey, Künhe, Albert Malche ve Ömer Buyse gibi yabancı uzmanlar çağrılmış, eğitim sistemine ilişkin görüşleri alınmıştır.

Bu dönemin eğitim anlayışına, Osmanlı dönemi düşünürleri, Atatürk, İsmail Hakkı Baltacıoğlu, Hasan Ali Yücel, İsmail Hakkı Tonguç ve Rüştü Uzel gibi pek çok kişinin katkıları olmuştur. Türk toplumunun ekonomik, politik ve sosyal yapısı, Batı dünyasının etkisi, bilim ve teknikteki gelişmeler, yabancı uzmanların görüşleri Cumhuriyet dönemindeki eğitim anlayışını etkilemiş ve geliştirmiştir.

Özellikle Atatürk'ün; "Eğitim; milli, bilime dayalı, işe yarar ve üretici, yeni kuşakların fazilet, düzen, disiplin duygularını geliştirici, toplumu cehaletten kurtarıcı, onun bilgi ve ahlak düzeyini yükseltici, yeteneklerini ortaya çıkarıcı ve geliştirici nitelikte olmalıdır." görüşü eğitim anlayışının temel noktalarını ortaya koymuş ve sistemin buna göre düzenlenmesini sağlamıştır.

Ulusal eğitim sisteminin kurulmasında Mustafa Kemal'in felsefe ve eğitime ilişkin görüşleri eğitim sisteminin üzerine kurulduğu felsefeyi etkileyen önemli değişkenler arasında yer alır. Tezcan'ın (1992) Bozdağ'dan (1988) aktardıkları dikkate alındığında Mustafa Kemal'in tüm yaşam alanlarında felsefeyi yaşamın merkezine yerleştirdiği görülmektedir. Ona göre "*Felsefe, evren karşısında insanın akılcı davranışlarıdır. Bu yüzden felsefe bilmeyen insan edebiyatçı da politikacı da olamaz. Felsefe bilmeyen asker belki bir savaş kazanır ama savaşı anlayamaz.*" Atatürk felsefi açıdan olgucu (pozitivist), işlevselci (foksiyonalist), yararçı (pragmatist), insancıl (hümanist) gerçekçi (realist) ve akılcı (rasyonalist) olarak nitelenmektedir. Bu nedenle felsefi tutumda tüm bu akımları bütünleştiren ve eyleme dönüştüren bir yaklaşımı benimsemiştir. Örneğin, Mustafa Kemal'in "... Bir taraftan cehaletin giderilmesiyle uğraşırken bir taraftan da çocuklarımızı toplumsal ve ekonomik yaşamlarında verimli, başarılı kılabilmek için gerekli olan bilgi ve becerileri iş içinde iş aracılığıyla vermek eğitim yönetimimizin temelini oluşturmalıdır." sözleri benimsediği yararçı felsefeye yönelik vurguyu ortaya koymaktadır (Tezcan, 1992). Bunun yanı sıra belirlediği ilkeleri, eğitimi ve öğretmenleri ulusal kalkınmanın merkezine yerleştirmesi, ülkedeki tüm kesimlere eğitim hizmeti götürme çabalarına ilişkin sözleri ve eylemleri eğitimde olgucu, insancıl ve akılcı eğitim felsefelerini işe koşmaya yönelik çabalarının bir göstergesidir.

Cumhuriyet dönemi eğitim felsefesine damgasını vuran önemli uygulamalardan birisi de Köy Enstitüleri'dir. "İş için iş içinde eğitim" ilkesini gerçekleştirmek üzere 1940'lardan itibaren ülke genelinde köy enstitüleri kurulmuştur.

Köy Enstitüleri: Köy enstitüleri düşüncesi Türk eğitim tarihinde yeni değildir. Köyün eğitim yoluyla kalkınmasına ilişkin çeşitli görüşleri Ahmet Tevfik, İsmail Mahir Efendi, Ethem Nejat, Mustafa Şekip, Sabri Cemil, M. Şemsettin Günaltay ileri sürmüşlerdir (Akyüz, 1997, ss.274-278). Köylünün eğitilmesi Çekoslovakya, İsviçre, Danimarka, Almanya ve İsveç'te 18. ve 19. yüzyıllarda gündeme gelmiş ve uygulamaya konmuştur. Köy Enstitüleri'nin mimarlarından İsmail Hakkı Tonguç Almanya'da eğitim görmüş, Leibzig İş Eğitimi Semineri'ne katılmış, "iş eğitimi" üzerine çalışmalarını yoğunlaştırmıştır. Bu arada Elişleri Rehberi (1927), Resim-elışleri ve Sanat Eğitimi (1932) derlemesi, Kerschensteiner'den çevirdiği 'Öğretmenin Ruhu ve Öğretmen Yetiştirme Meşesi' adlı yapıtlarıyla Tonguç görüşlerini olgunlaştırmıştır. Ayrıca Pestalozzi ve J. Dewey'yi de inceleyen Tonguç; 'Muhtıra', 'Köyde Eğitim', 'Canlandırılacak Köy' ve 'İlköğretim Kavramı' adlı yapıtlarıyla bir senteze gitmiş; kendi eğitim anlayışını oluşturup uygulamıştır.

Köy Enstitüleri ve Sosyo-Ekonomik Kalkınma: 1930'lu yıllarda Türkiye nüfusunun %80'i köylerde yaşamaktadır. Köylerin büyük bir çoğunluğunda su, yol, elektrik, sağlık ocağı, okul yoktur. İlkel bir yaşam vardır, yokluk, hastalık kol gezmektedir. Toplumsal bir kalkınma için bu durumun değiştirilmesi gerekmektedir. Çağdaş bir tarım, hayvancılık, sağlıklı bir yaşam ancak eğitimle gerçekleşebilir düşüncesi baskındır. Bu nedenden dolayı, Türkiye'nin kalkınmasına köyden başlanmalı, köyler her yönüyle ele alınıp geliştirilmeliydi: "Eğitim toplum hayatından kopuk olursa, yani hayatın kendisi değil de bazı pedagogların ileri sürdüğü gibi, hayata hazırlık olarak programlanırsa, günün birinde kendi yaşamsal durumunu anlamaktan aciz kalabilirdi." İşte tüm bu gerekçelerden dolayı "iş için iş içinde eğitim" ilkesi temel alınarak, 1940'lardan başlayarak dört eğitim ve kalkınma bölgesine ayrılan Anadolu'nun her kesiminde bir enstitü kurulmasına hemen başlandı. Edirne'den Kars'a, Trabzon'dan Antalya'ya, Malatya'dan Kastamonu'ya uzanan bölgelerin içindeki o ıssız köylerde, geniş topraklar üstünde, parasız yatılı, kızlı erkekli, bin öğrenci alacak genişlikte 20 enstitü harıl harıl çalışmaya başlamıştı. Enstitü öğrencileri ve öğretmenleri yalnız kendi enstitülerini kurmakla kalmadılar. Ülkenin dört bucağına serpilmiş kardeş enstitülere, köy okullarının kuruluşuna da emeklerini kattılar.

Köy Enstitülerinde Eğitim Öğretimin Niteliği: Ortaya koyduğu alternatif eğitim paradigmasıyla Köy Enstitüleri Türk eğitim felsefesinde özgün bir yapı olarak değerlendirilmektedir. Köy enstitülerinin alternatif eğitim paradigmasının altını çizen niteliklerinden bazıları şöyle sıralanabilir:

- *Eğitim ve öğretimin konularının günlük yaşamla bağlantılı olarak iş içinde öğrenilmesi:* Enstitülerde, öncelikle çadır hayatından başlanmış daha sonra yeni binalar kurulmuş; fizik, kimya, aritmetik ve geometri dersleri öğretilirken aynı zamanda toprağı ekip biçmeye, hayvan beslemeye de yer verilmiştir. Öğretmenler, öğrencilere yurdun tarihsel değerlerini tanıtmaya, onları yurt gezilerine çıkarmaya, öğrencileri yazılı metin üzerinde çalıştırmaya, derste harita, resim ve çeşitli araçlardan yararlanmaya, yazılı inceleme yapmaya hazırlama gibi yöntemleri benimsemiş ve uygulamıştır.
- *Felsefe, sanat ve müzik öğretiminin eğitim sürecinin bütünlüklü öğeleri olması:* Felsefe, sanat, müzik, bilim, teknik; hayattan korkmayanlarla, onları seven, kayıtsız şartsız bir tutkuyla bağlanabilen insanlarla yaratılır. "Onun için bu olanakları içinde saklayan halka dönmek ve halktan güç ve esin almak." fikri egemendir. Her enstitüde başta radyo olmak üzere, gramofon, mandolin, davul, zurna, kaval gibi müzik aletlerinin bulunması şarttır. Ayrıca enstitülerde, tiyatro oyunları seçilirken dikkat etmeli, çocukların en çok hoşlandıkları şeyleri seçerek programa alma yolu tutulmalıydı. Köylerde yaşamakta olan ulusal oyunları öğrenciler iyice öğrendikten sonra öteki enstitülerle iletişim yoluyla, orada oynanmakta olan oyunların öğretilmesi de sağlanmaktaydı.
- *İş içinde işbirlikli öğrenme yaşantısının temel olması:* Enstitülerin bütün işleri nöbetle öğretmen ve öğrenci tarafından görülmektedir. Bu kurumlarda çamaşır yıkama, hasta bakma gibi birkaç iş dışındaki hizmetler için öteki okullarda olduğu gibi hademe kullanılmaz. Herkes kendi işini geniş ölçüde kendi görür, topluluğu ilgilendiren bütün işler, nöbetçi öğretmenler ve öğrenciler tarafından gerçekleştirilip yönetilirdi.

- *Entelektüel insan, entelektüel öğretmen yetiştirmenin esas olması:* Aydınları serbest okuma alışkanlığı kazanmayan toplumlarda, düşündüğünü yazan ve açıklayan pek az insan olur. Böyle insanların kıt olduğu yerlerde, fikir hayatı canlanamaz. Toplumun en önemli işleri, kanılarını saklayan, esen rüzgâra göre fikir değiştiren kişilerin elinde kalır. Bu gibiler asla ilke adamı olamazlar, günlük politik havaya göre yön değiştirirler. Öğretmenlik mesleği fikirsiz, ilkesiz insanlarla güçlenemez. Hayatın isteklerine göre eğitilmemiş bireylerde oluşan bir toplum, çeşitli sosyal bunalımlara, şiddetli sarsıntılara uğramakta ve kolayca çöküverecek bir duruma gelmektedir. Bu nedenle bütün zorlukları göze alarak eğitim bilimi bilişsel esaslara göre öğrenmek, ilgililer için ulusal bir görevdir. Köy, işten kaçan, nefret eden, edilgen öğretmen değil, işi seven, ona sarılan, canlı ve hareketli öğretmenler ister. Yeni öğretmenler, çocukları iş içinde yoğura yoğura, bireyleri mutluluk denizinde yüzen bir vatan yaratmalıdır.
- *Demokratik yurttaş kimliğinin merkezde tanımlanması:* Demokrasinin gelişip tutunabilmesi her şeyden önce eşit haklara sahip ve çağımız uygarlığının gereklerine göre çalışabilen, görevi her şeyin üstünde tutan demokrat yurttaşların varlığına bağlıdır. Bir ülkede demokrasinin yerleşip kökleşmesinin birinci koşulu eğitim düzenini demokratikleştirmek, yeteneklere tüm eğitim yollarını açık tutmak, vatandaşlar arasında farklar yaratan seçkin eğitim sistemine son vermek, okulları hak ve adalet ilkelerine göre örgütlemektir. Eğitim ortamında doğrudan demokrasi kullanılmalı, herkes her işte görev ve sorumluluk almalıdır. Bu demokrasi için kaçınılmaz bir koşuldur. Öğrenci kesinlikle dövülmemelidir. Çağdaş, bilimsel bir eğitim verilmelidir. Öğrencinin kafası ve eli birlikte işlemelidir. Çok yönlü düşünen bireyler olmalıdır.
- *Öğrencilerin değerlendirilmesinin bir bütün olarak ele alınması:* Değerlendirmede öğrenci bir bütün olarak düşünülmeli ve yaptıkları, ortaya koydukları, arkadaşlarıyla geçimi, iletişim kurması, görev ve sorumluluk anlayışı, demokratik tutumu, ilgisi, güdülenmişliği göz önüne alınarak değerlendirilmelidir. Not bir silah olarak kullanılmamalıdır.

J. Dewey'nin "Köy enstitüleri hayalimdeki okullardır." diyerek savunduğu bu kurumlar, 1954'te amaçlarından saptırılarak klasik öğretmen okullarına dönüştürülmüştür. Böylece Türk Eğitim Sistemi çok büyük bir kayba uğramış; kalkınması büyük oranda engellenmiştir. Bizim vazgeçtiğimiz köy enstitüleri modelini, Hindistan, Endonezya, Malezya vb. devletler alıp uygulamışlardır. Bugün bile köy enstitülerinden çıkarılıp uygulanacak pek çok ders vardır.

SIRA SİZDE



Köy enstitülerinin içinde bulunduğu dönemde başarı kazanmasının nedenlerini tartışınız.

Cumhuriyet döneminde eğitim sisteminde benimsenen felsefeye ilişkin sonuç olarak şunları söylemek olanaklıdır: Cumhuriyet dönemi Türk Eğitim Sistemi; pragmatik felsefeye ve onun eğitimde uzantısı olan ilerlemecilik akımına dayanmaktadır. Bu dönemdeki anayasalar, ve tüm hükümet programları ilerlemecilik eğitim akımının özelliklerini taşımaktadır. Anayasalar, yasalar ve hükümet programlarında ilerlemecilik akımını kuramsal olarak savunulurken, uygulamalar (köy enstitüleri hariç) bu doğrultuda gelişmemiştir. Genellikle her dereceli okulda ilerlemecilik değil, esasicilik ve daimicilik temele alınmış ve uygulanmıştır. Başka bir deyişle öğrenci değil öğretmen ve konular merkeze alınmış, bilimsel yöntemi kullanan, özgür ve esnek düşünen, demokratik, laik, sosyal adaletçi, sevgi ve saygı

dolu insan yerine; genellikle öğretmenin söylediklerini, kitapların yazdıklarını ezberleyen, bildiklerinin yüzde yüz doğru olduğunu savunan, çekingen, taklitçi, diktacı eğilimleri baskın, yaşamdan kopuk, skolâstik düşünce sistemine sahip, her şeyi başkasından ve devletten bekleyen, hazıra konan, doyumsuz ve sorumsuz, Batı ya da Doğu hayranı özelliklerine sahip ezik ya da şımarık kişiler yetiştirilmiştir. Ayrıca sistem kuramsal olarak her kişinin ilgi, yetenek ve istekleri doğrultusunda eğitilmesini savunurken, uygulamada bu özellikler genelde dikkate alınmamış, tersine eleyici bir yaklaşım işe koşulmuştur (Ertürk 1971, ss.18-65; Sönmez, 1994).

1950'lerden sonra Türk Eğitim Sistemi, her gelen yeni hükümetin programında, yeniden düzenleme çalışmaları kapsamında ele alınmış, ancak düzenlemeler daha çok diğer devletlerin eğitim sistemlerinin büyük ölçüde aynen alınıp uygulanmaya çalışılması biçiminde gerçekleştirilmiştir. Son dönemde ise, tüm okul programları yararcı felsefenin eğitimde uygulanışı olan yapılandırmacı, (yeniden oluşturmacı) anlayışa göre düzenlenmiş ve uygulamaya konmuştur. Böyle olmasına karşın okullardaki uygulamalarda ve öğretmenlerde esasici ve daimici anlayış baskındır; çünkü öğretmen, veli ve öğrenci eski davranışlarını örtük programla sürdürmektedirler. İlk ve ortaöğretimdeki uygulamalar yükseköğretimi de etkilemekte ve bu süreçte istendik davranışlarla donanık kişiler yetiştirmek zorlaşmaktadır.

Özet



İslamiyet öncesi Türk toplumundaki eğitimin dayandığı felsefeyi kavramak

Göçebe Türk toplumunda eğitim doğanın ve toplumun koşullarına göre yapılmaktaydı. Kadın erkek ayırımı yoktu. Gelenek, görenek ve özellikle de töre önemliydi. Toplum, göçebe olduğundan, yerleşik okul kurumu yoktu. Eğitim ortamı, gerçek yaşamdı. Sınama durumları yaşam içindeki gerçek durumlardı. İslamiyet öncesi Türk toplumunda eğitim, genellikle doğacılık (natüralizm) felsefesi akımına uygundu.



İslamiyet sonrası eğitimin dayandığı felsefeyi açıklamak

Türk toplumu, eski değerleriyle yani töresiyle, İslâmî değerleri sentezleyerek; aynı zamanda eski Grek, Latin kültürüyle de bu değerleri zenginleştirerek yeni kültürel değerlerini oluşturmuştur. Bu kültürel değerlerde baskın olan özellik, İslâmiyettir. Fârâbî, İbni Sina, Gazali ve İbni Rüşd gibi İslam düşünürleri düşünce ve dünya görüşleriyle içinde eğitiminde bulunduğu geniş bir yelpazeyi etkileyen farklı felsefi yaklaşımlar ortaya koymuşlardır.



Selçuklularda ve Osmanlılarda eğitimin dayandığı felsefeyi tanımlamak

Türk-Osmanlı eğitim sisteminde, 16. yüzyılın ikinci yarısına dek bilim, araştırma, inceleme, gözlem, anlayarak öğrenme, tartışma, kuram ve uygulamayı birlikte götürme genelde medreselerde işe koşulmuştur. Müderris ve öğretmenler bilge, adil, otoriter, iyi ve güzel huylu, İslâmî değerlerle donanık, görevine düşkün kişiler olarak görülmektedir. Oysa, 16. yüzyılın ikinci yarısından itibaren medreseler bozulmuş, özellikle de 17, 18, 19. yüzyıllarda “Skolastik Düşünce” eğitim sistemine egemen olmuştur.



Cumhuriyet dönemi eğitimin dayandığı felsefeyi kavramak

Cumhuriyet döneminde Atatürk'ün eğitim anlayışı temele konmuştur. Bu eğitim anlayışında milliyetçilik, laiklik, aklilik, işe yararlık, bilimsellik, dünyevilik, kadın erkek herkesin eğitilmesi, karma bir eğitim, özgür yurttaş yetiştirme, cumhuriyetçilik gibi değerler eğitimin özünü oluşturmuştur. Bu anlayışa dayanarak köyün, giderek ülkenin kalkınmasını sağlamak için köy enstitüleri açılmış; fakat onlar da kısa bir süre sonra kapatılmıştır. Köy enstitüleri Türk Eğitim dizgesine özgü bir eğitim uygulamasıdır. 1950'lerden sonra genellikle pragmatik felsefeye dayalı ilerlemeci ve yeniden yapılandırmacı eğitim akımları temele alınmış; fakat uygulamada esasıcılık ve daimicilik sürdürülmüştür.

Kendimizi Sınavalım

1. Göçebe Türk toplumundaki eğitimde aşağıdakilerden hangisi **görülmez**?
 - a. Kadın-erkek eşitliği
 - b. Doğaya ve topluma uygunluk
 - c. Savaş ve avcılık eğitimi
 - d. Gelenek, görenek ve töre
 - e. Resmi bir eğitim
2. Hangi Türk devleti **ilk kez** alfabeyi kullanmıştır?
 - a. Hunlar
 - b. Göktürkler
 - c. Uygurlar
 - d. Gazneliler
 - e. Selçuklularda
3. Göçebe Türklerde eğitimin dayandığı temel özellik aşağıdakilerden hangisidir?
 - a. Devlet
 - b. Doğa
 - c. Gelenek
 - d. Görenek
 - e. Töre
4. 'Kadın ve erkek eğitilmelidir ve devlette kadınlar da görev almalıdır' diyen İslam düşünürü aşağıdakilerden hangisidir?
 - a. İbni Rüşd
 - b. Fârâbî
 - c. İbni Sina
 - d. Gazali
 - e. Burini
5. İslam düşünürleri, eğitimde **en çok** hangi filozofun etkisinde kalmışlardır?
 - a. Eflatun
 - b. Aristo
 - c. Tales
 - d. Heraklitos
 - e. Empedokleks
6. Selçuklu ve Osmanlılarda eğitim genellikle hangi felsefenin etkisi altındadır?
 - a. Realizm
 - b. İdealizm
 - c. Natüralizm
 - d. Pragmatizm
 - e. Materyalizm
7. Osmanlı eğitim ve devlet anlayışında skolâstik düşünce hangi yüzyıldan sonra baskın hale gelmeye başlamıştır?
 - a. 14. yy
 - b. 15. yy
 - c. 16.yy
 - d. 17.yy
 - e. 18.yy
8. Osmanlılar **ilk kez** Batı tarzı eğitim veren hangi okulu açmıştır?
 - a. Askeri okul
 - b. İdadi
 - c. Tıp
 - d. Mülkiye
 - e. Üniversite (Darülfünun)
9. Aşağıdakilerden hangisi Atatürk'ün eğitim anlayışına uygun **değildir**?
 - a. Laiklik
 - b. Bilimsellik
 - c. Aklilik
 - d. Hayatilik
 - e. Nakilcilik
10. Cumhuriyet döneminde kurulan köy enstitülerinin amaçları arasında aşağıdakilerden hangisi **yoktur**?
 - a. Köyü ve ülkeyi kalkındırmak
 - b. Özgür düşünme
 - c. İş yapan insanlar yetiştirmek
 - d. Partiyeye bağlı insanlar yetiştirmek
 - e. Problem çözme

Okuma Parçası

Yönetime Katılıyoruz

Öğrenci başkanını ve iki yardımcısını genel oyla seçtik. Onlar da bir araya geldiler, kol başkanlarını, çalışma arkadaşlarını seçtiler. Tüzüklerini, aylık çalışma programlarını hazırladılar. Okul yönetimine verdiler. Bunlar onaydan çıktı, örgütümüz kuruldu. Bir gün, müdür M. Rauf İnan, öğrenci başkanını, iki yardımcısını öğretmenler toplantısına katılmaya çağırıldı. Bu durumu bir öğretmen yadırgadı: “Öğrenci, öğrenciliğini bilmelidir. Öğretmenler toplantısında bunların işleri ne?” gibi sözler etti. Müdür bunu duymazlıktan geldi. Toprağımızın krokisini çıkardık. 4000 dönümlük yeri ekin tarlası olarak ayırdık. Sebze ve meyve bahçesi olarak 300 dönüm yeter dedik. Hamidiye köyünün gerilerindeki çıplak tepelere 40 dekarlık orman, 50 dönümlük üzüm bağı kondurmayı düşündük. Meyveli, meyvəsiz dikilecek ağacın 100.000’in altında olmamasını kararlaştırdık. ... Çevremiz gün geçtikçe gençleştii, tazeleştii, güzelleştii ve zenginleştii. Yetiştirdiklerimizin sonunda, beslenmemiz de değiştii. Yurdun çok yerlerinde ekmek karneyle yenmeye başlandığında biz tarlamızdan çıkan buğdaylarla bu sıkıntıyı görmedik. Üstelik başka enstitülere tonlarca buğday yardımı yaptık. Sebzelerimizden çevremiz halkını da bol bol yararlandırdık. ... Biz okulu bitirip gittikten sonra çalışma planlarımızın tümüyle uygulandığını; sonuçtan çevre köylerin de etkilendiğini, onların da bizim gibi bağ diktiklerini, bahçe oluşturduklarını, topraklarını ormanlaştırmaya başladıklarını duyduk. Bizim ağaçların da planladığımız gibi 100.000’i aştığını sevinçle öğrendik. ... İnönü’nün Savaştepe Köy Enstitüsü’ne yaptığı gezi sırasındaki kitap olayını duymayan kalmadı: Tuğla ocağına giderken, kümes nöbetçisi Hatice’yi görüyor. Çağırıp azık torbasında ne olduğunu soruyor. Peyniri, ekmeği ve köftesi olduğunu söylüyor. Başka ne var, açtırıyor torbayı. Milli Eğitim Bakanlığı’nın klasikler dizisinde yayımlanmış olan Sophokles’in Antigone kitabı çıkıyor. İnönü’nün gözleri yaşarıyor, yanındaki Genel Kurmay Başkanı Abdurrahman Paşa’ya dönüp, “Paşam görüyorsunuz bu klasikler daha yeni çıktı. Ankara’da bile okunmuyor, ama benim çocuklarım Antigone okuyor. Köylümüz kentlimiz, erimiz generalimiz kumanyasına ne zaman kitabı da ekleyecek duruma gelirse, o gün Türkiye gerçekten kurtulmuş demektir.” diyor. Hatice ekliyor: “Efendim ben değil, tüm enstitü okuyor bu kitabı.” (Türkoğlu, 1997, s.251).

“Enstitünün ne demek olduğunu ne müdür, ne yardımcısı, ne de maarif müdürü hiçbiriniz anlamamışsınız. Cehennem gibi sıcak bir yerde, hem de bahçede ölçüp biçilecek, hesaplanacak bir çok iş varken bile öğrenciyi bu bunaltıcı yere sokmuşsunuz, matematik öğretiyorsunuz. Öğretmenler iş içinde ders yapmayı öğreninceye kadar kitleyin bu sınıfların kapısını!..” dedi. Tonguç cebinden şerit metresini çıkardı. Bahçe önce dönüm olarak ölçüldü. Bir dönümün köşelerine büyük taşlar konuldu. Sonra bir dönüm üstünde onar metrekaeler ve birer metrekaeler bulundu. Her fidanın dikileceği yere küçük taşlar konuldu. Kaç fidan dikilmesi gerektiği sayıldı. İpler gerilerek metrekaeler yapıldı, köşelerine kazık çakılınca kareler iyice ortaya çıktı, sayıldı. Bu çalışmalar yapılırken işe el sürmeyen öğrenci kalmadı... “şimdi karatahtada bunların hesabını yaptırıp, ne kadar fidan dikileceğini, tarım öğretmenine bildirirsiniz.” dedi.

Kaynak: Türkoğlu’nun (1997, ss.257-258) Tonguç ve Köy Enstitüleri kitabından alınmıştır.

Kendimizi Sınavalım Yanıt Anahtarı

1. e Yanıtınız doğru değilse, “İslâmiyet Öncesi Türk Toplum Yapısı ve Eğitimin Dayandığı Felsefe” bölümünü gözden geçiriniz.
2. c Yanıtınız doğru değilse, “İslâmiyet Öncesi Türk Toplum Yapısı ve Eğitimin Dayandığı Felsefe” bölümünü gözden geçiriniz.
3. d Yanıtınız doğru değilse, “İslâmiyet Öncesi Türk Toplum Yapısı ve Eğitimin Dayandığı Felsefe” bölümünü gözden geçiriniz.
4. a Yanıtınız doğru değilse, “İslamlıktan Sonraki Türk Toplumunda Eğitimin Dayandığı Felsefe” bölümünü gözden geçiriniz.
5. b Yanıtınız doğru değilse, “İslamlıktan Sonraki Türk Toplumunda Eğitimin Dayandığı Felsefe” bölümünü gözden geçiriniz.
6. b Yanıtınız doğru değilse, “Selçuklularda ve Osmanlılarda Eğitim ve Dayandığı Felsefe” bölümünü gözden geçiriniz.
7. c Yanıtınız doğru değilse, “Selçuklularda ve Osmanlılarda Eğitim ve Dayandığı Felsefe” bölümünü gözden geçiriniz.
8. c Yanıtınız doğru değilse, “Selçuklularda ve Osmanlılarda Eğitim ve Dayandığı Felsefe” bölümünü gözden geçiriniz.
9. e Yanıtınız doğru değilse, “Cumhuriyet Dönemi Eğitiminin Dayandığı Felsefe” bölümünü gözden geçiriniz.
10. d Yanıtınız doğru değilse, “Cumhuriyet Dönemi Eğitiminin Dayandığı Felsefe” bölümünü gözden geçiriniz.

Sıra Sizde Yanıt Anahtarı

Sıra Sizde 1

İbni Sina'nın eğitime ilişkin görüşleri dikkate alındığında bu günün çağdaş eğitim sistemlerinin üzerine kurulduğu felsefelerle benzer özellikler gözlenebilir. Öğretimde bireysel farklar, kadın ve erkeklere ilişkin eğitimden fırsat eşitliğinin sağlanması, öğretmenin taşınması gereken erdemler, erken yaş dönemlerinde oyunla öğretimin ön planda yer alması ve uygulamalı eğitim İbni Sina'nın eğitim felsefesinin temel taşlarını oluşturan ve günümüz çağdaş eğitim felsefesinin ön plana çıkardığı temel öğelerdir.

Sıra Sizde 2

Osmanlılarda 16. yüzyılın ikinci yarısından itibaren eğitim sisteminin üzerine kurulduğu felsefenin başarısız olmasının nedenlerinin başında eğitim sistemine tutucu görüşlerin hâkim olması gelir. Öğretmenlerin, erdemleri kişiler olması görüşünü benimseyen eğitim felsefesi anlayışı bozulur ve yerini “Skolastik Düşünce”yi benimseyen tutucu, yetersiz, bilim ve teknolojiyi reddeden kişilerin öğretmen olması genel kabul gören bir eğilim olarak ortaya çıkar. Tüm bunların yanı sıra özellikle Tanzimat Fermanı'ndan sonra Batı eğitim sistemini benimseyen okulların yetersiz kalması ve geleneksel eğitim sistemi içinde etkisizleşmesi de Osmanlı Eğitim Sisteminin üzerine kurulduğu felsefenin başarısız olmasını açıklayan temel değişkenler olarak belirtilebilir.

Sıra Sizde 3

1930'lu yıllarda ülke nüfusunun büyük çoğunlu köylerde yaşamasına karşın, eğitim öğretim açısından en sorunlu kesin yine köylerdi. Köy çocuklarının yine köylerinde öğretmen olmak üzere yetiştirilmesi köy enstitülerinin başarısının temel nedenleri arasında sayılmaktadır. Bunun yanı sıra eğitim programında demokratik yurttaş kimliğinin merkezde tanımlanması, “iş içinde iş için eğitim” ilkesinin benimsenmesi, eğitim öğretim konularının günlük yaşam pratikleriyle birleştirilmesi, entelektüel öğretmen yetiştirme ideali ve öğrencinin bir bütün olarak değerlendirilmesi köy enstitüsü uygulamasının başarısını açıklayan öğeler olarak tanımlanabilir.

Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar

- Adivar, A. A. (1970). *Osmanlı Türklerinde ilim*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Akyüz, Y. (1997). *Türk eğitim tarihi*. İstanbul: İstanbul Kültür Yayınları No.1.
- Ana Britannica. Çeşitli Ciltler ve Maddeler*. İstanbul.
- Bozdağ, İ. (1988). *Atatürk'ün evrensel boyutları*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Ergin, M. (1964). *Dede korkut kitabı*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Ertürk, S. (1971). *On yıl öncesine kıyasla öğretmen davranışları*. (Yayımlanmamış araştırma.). HÜMEF. Ankara.
- Fârâbî. (1956). *El Medinetü'l Fazıla*. (Çev. N. Danışman). İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Gazali, Ebu Hamit Muhammed. (1980). *Ey oğul*. (Çev. A. Serdaroğlu). İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Gökalp, Z. (1966). *Türkçülüğün esasları*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Gökyay, O. Ş. (1963). *Dede Korkut*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- İnan, M. R. (1973). *Bir üstün adam*. Ankara: Öğretmen Yayınları.
- İslam ansiklopedisi*. Çeşitli Ciltler ve İlgili Maddeler. İstanbul.
- İzmirli, İ. H. (1938). *İslam felsefesi dersleri*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Ögel, B. (1971). *Türk mitolojisi*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Ögel, B. (1979). *Türk kültürünün gelişme çağları*. Ankara: Remzi Kitapevi.
- Sönmez, V. (1994). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tezcan, M. (1992). *Atatürk ve eğitim*. Ankara: Gündoğan Yayınları.
- Türker, M. (1956). *Üç tehafüt bakımından din ve felsefe münasebetleri*. Ankara
- Türkoğlu, P. (1997). *Tonguç ve enstitüleri*. İstanbul.
- Tonguç, İ. H. (1938). *Köyde eğitim*. Ankara: Remzi Kitapevi.
- Tonguç, İ. H. (1946). *İlköğretim kavramı*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Topses, G. (1982). *Eğitim felsefesi temel sorunları*. Ankara: Dayanışma Yayınları.
- Unat, F. R. (1964). *Türkiye eğitim sisteminin gelişmesine tarihi bir bakış*. Ankara.
- Ülken, H. Z. (1957). *İslam düşüncesi II. İslam felsefesi tarihi*. İstanbul: Remzi Kitapevi.

İmajlar İçin Yararlanılan İnternet Adresleri

- Fârâbî** <http://upload.wikimedia.org/wikipedia/kk/f8/Alfarabi.jpg> Erişim Tarihi: 26.06.2008
- İbn-i Sina** http://tr.wikipedia.org/wiki/Resim:Avicenna_Persian_Physician.jpg Erişim Tarihi: 26.06.2008
- Gazali** <http://hu.wikipedia.org/wiki/K%C3%A9p:Ghazali.gif> Erişim Tarihi: 26.06.2008
- İbni Rüşd** <http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/8/82/AverroesColor.jpg> Erişim Tarihi: 26.06.2008

Sözlük

A

Aksiyoloji: Değerler sorunu. Etik ve estetik değerlerle bir varlığın kendi huy, mizaç ve diğer değerlerle olan ilişkisini konu edinen felsefe dalı.

Aposteriori: Sonsal. Deneden sonraki

Apriori: Önceki. Deneden önceki.

Arke: Evrende hiçbir şey yokken var olduğu düşünülen, değişenlerin özünde değişmeden kalan, başlatılan kök.

B

Bankacı eğitim: Paul Freire tarafından ileri sürülen eğitimi tasarruf yapmak için yatırıma, öğrencileri yatırım yapılan nesneye, öğretmenleri ise yatırımcılara benzettiği model.

Bilgi sorunu: Bakınız epistemoloji.

D

Daimicilik: idealist ve realist felsefeden etkilenen, insan doğası, gerçek, bilgi, erdem ve güzellik gibi evrenin değişmeyen görünümleri üzerine odaklanan felsefe.

Değerler sorunu: Bakınız aksiyoloji.

E

Egsistansiyalizm: Bakınız varoluşçuluk.

Epistemoloji: Bilgi teorisi. Bilginin köken ve niteliğini inceleyen felsefe dalı.

Esasicilik: Özcülük ve temelcilik. Realist felsefeden etkilenen, arkesi gerçek dünya olan ve eğitimde konu ve içeriklerin gerçek yaşamdan alınması yaklaşımını benimseyen felsefe.

F

Felsefe: 1. Bilgelik (hikmet) sevgisi. 2. Gerçeğin tümünü, madde ve yaşamla ilgili türlü belirtileri neden, ilke ve amaçlar bakımından inceleme amacı taşıyan düşünce etkinliği.

İ

İdealizm: İdealizm genel anlamda ülküyle belirlenmiş olan ve bu ülküye çıkar gütmekten bağlı kalan yaşam biçimi ve dünya görüşü.

İlerlemecilik: Gelişimcilik. Özünde pragmatik felsefeye dayanan ve arkesi değişim olan, değişim ve gelişim çalışmalarına odaklanan felsefe.

L

Liberalizm: Özgürlüğü birincil politik değer olarak gören, salt bir felsefi akım olmak çok daha geniş bir sosyo-ekonomik politik bir anlayış.

M

Mantık: Önermelerin tutarlığı ve çıkarımların geçerliliğini belirleyen kuralları konu edinen, akıl yürütme ve düşüncelerin doğrulanmasını konu edinen bilim.

Materyalizm: Maddecilik, özdekçilik. Her türlü gerçeğin yalnızca nesnel (objektif) değil, ruhsal ve manevi olan gerçeğin de özünü ve temelini maddede gören felsefe.

N

Naturalizm: Doğacılık. Realist felsefeden etkilenen ve her şeyin doğal olduğu, yani var olan her şeyin doğal dünyanın bir parçası olduğu görüşüne odaklanan felsefe.

O

Ontoloji: Varlık bilgisi, varlık sorunu ya da varlık felsefesi. Varlığın 'ne'liğini, kaynağını, özünü, niteliklerini ve kategorilerini ele alan felsefe dalı.

P

Paradigma: Dünya görüşü. Zihniyet. Sistemlerin üzerine kurulduğu düşünceler bütünü. Bakış açısı.

Perennializm: Bakınız daimicilik.

Politeknik eğitim: Diyalektik materyalist felsefeye dayanan, arkesi madde olan ve çok yönlü, boyutlu ve amaçlı teknik eğitim ve öğretimi benimseyen felsefe.

Postmodernizm: Modernizm sonrası ya da ötesi. Olumlu ya da olumsuz anlamda modernizmden farklılaşan tüm siyasal ve toplumsal değişimleri, düşünsel ve kuramsal ürünleri ve kültürel pratikleri kapsayan duruş.

Pozitivizm: Olguculuk. Fiziksel veya maddi dünyanın gerçeklerine dayanan bilim anlayışı.

Pragmatizm: Yararcılık. Gerçeğin değiştiği, değerlerde görecelik, insan doğasının biyolojik ve sosyolojik nitelikte olduğu, yaşam tarzı olarak demokrasinin ve insan yönetiminde kritik zekânın önemli olduğu görüşlerine dayanan felsefi görüş.

Progressivism: Bakınız ilerlemecilik.

R

Realizm: Gerçekçilik. Gerçekliğin insan zihninden bağımsız olduğunun benimseyen, gerçekçi tavır savunan felsefi anlayış.

Retorik: uygulamaya geçirilemeyen güzel söz söyleme sanatı.

T

Töz: Bakınız arke.

V

Varlık Bilgisi: Bakınız ontoloji.

Varoluşçuluk: İnsanı merkeze alan, insanın yabancılaşmasına karşı özgürleşmesini amaç edinen bir felsefi akım

Y

Yararcılık: Bakınız yararçılık.

Yeniden oluşturmacılık: Pragmatik felsefeye dayanan, arkesi değişme olan ve toplumun kültürel ve sosyolojik olarak yapılandırılmasına odaklanan yaklaşım.

Dizin

A

Akılcı düşünme 2, 4
Aksiyoloji 2, 5-7, 10, 12, 22, 24, 29, 31

B

Bankacı eğitim 77, 79
Bilgelik 2-4, 12, 97, 98
Bilgi 2-6, 8-13, 20-27, 29-38, 40-42, 50, 54-57, 59, 64-66, 74-76, 79-82, 84-88, 94, 97-100, 102, 104
Bilgi sorun 2, 5, 6, 12
Bilgi teorisi 6, 12, 22
Bilgibilim 6
Bilim 2-9, 11-13, 31, 33-39, 41, 42, 51, 53, 56-59, 62-64, 73, 81, 82, 97, 98, 100, 102-105, 108

D

Daimicilik 50, 54-56, 66, 94, 106, 108
Düşünme biçimleri 2, 8

E

Eğitim felsefesi 1-3, 5, 10, 11, 21, 30, 32, 37, 49, 50-54, 63, 66, 71, 73, 93, 95, 96, 103-105
Eğitim felsefesi akımları 49, 54, 66
Eğitsel işlev 74
Ekonomik işlev 74
Epistemoloji 2, 5, 6, 10, 12, 22, 24, 26, 27, 29, 31
Esasicilik 50, 54, 56-58, 66, 94, 106, 108
Essentialism 56
Etik 2, 6, 7, 22, 33

F

Felsefe 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 71, 73, 81, 87, 95, 96, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108
Felsefi akımlar 19, 41, 42, 54

H

Hayat döngüsü 72, 76

İ

İdealizm 3, 21, 22, 23, 24, 32
İlerlemecilik 58, 61, 106

K

Kültürel işlev 74

M

Mantık 2, 4, 5, 7, 8, 10, 11, 12, 22, 24, 34, 35, 54, 55, 100, 101
Materyalizm 20, 30, 31, 41, 86, 103
Modern okul 72, 76, 77, 80, 81
Modernleşme 75, 102

O

Okul iklimi 85
Okulsuz toplum 77, 80
Okulun işlevleri 26, 60, 73, 74, 77
Ontoloji 5, 6, 10, 21, 22, 24, 25, 27, 29, 31, 35

P

Paradigma 36, 37, 73, 84, 105
Perennializm 54
Politeknik eğitim 32, 54, 63-65
Politik işlev 74
Postmodernizm 37, 38, 40, 69, 70
Pragmatizm 3, 6, 20, 25, 26, 39, 41, 94, 103
Progressivizm 58

R

Radikal eleştiri 77, 78, 81, 86
Realizm 3, 20, 23, 24, 39, 40, 41
Reconstructionizm 61

S

Sevgi 2-4, 12, 61, 82, 97, 106
Sosyal işlev 74, 78
Sosyal politik 2

T

Toplumsal hareketlilik 77, 78, 88

V

Varlık bilgisi 2, 5, 6, 12
Varoluşçuluk 26, 28, 41

Y

Yeniden oluşturmaçılık 50, 54, 61-63, 66