

Johann Friedrich Herbart'ın Eğitimde Özgürlük Düşüncesi*

Johann Friedrich Herbart's Idea of Freedom in Education

Özgün Şerif SAĞDIÇ¹

¹Ankara Üniversitesi, Eğitimin Felsefi, Sosyal ve Tarihi Temelleri Bölümü, Eğitim
Bilimleri Anabilim Dalı
sagdic@ankara.edu.tr

Makalenin Geliş Tarihi: 28.10.2020

Yayına Kabul Tarihi: 11.12.2020

ÖZ

Fransız Devrimi'nden sonra Alman Aydınlanması'nın (Aufklärung) yeniden yorumlanması sürecinde Bildung kavramını anlamlandırma çabaları, öğretim ve eğitimi birbirini tamamlayacak biçimde ele alıp aralarındaki ilişkiyi gündeme getiren düşünürlerin ortaya çıkmasına yol açmıştır. Bu düşünürler içerisinde Königsberg Üniversitesinden Immanuel Kant'ın kürsüsünün ardılı olan Johann Friedrich Herbart, eğitimdeki açılımını bilimsel temeller üzerine kurma yolunda ilerlemiştir. Herbart, eğitimde özgürlük probleminde, çocuğun ne ölçüde sınırlandırılacağı, kendi seçimlerini nasıl yapabileceği ve nasıl bir sosyal etkileşim içinde olması gerektiği sorularına getirdiği yaklaşımlarla bir arada çözüm geliştirmeye çalışmıştır. Bu makalede, Herbart'ın yaşam öyküsü düşünsel ikliminin gelişimi bağlamında ele alınmış, belirtilen sorunlar kapsamında görüşlerinin bazı kritik noktalarına işaret edilmiş ve eğitim tarihindeki yerinden söz edilmiştir. Fikirsal etkileşimde bulunduğu bazı düşünürlerle ve liberal eğitim anlayışıyla görüşleri kıyaslanarak eğitimdeki özgürlük alanında düşünceleri ortaya çıkarılmıştır. Bu çerçevede yapılan değerlendirmelerle Herbart pedagojisinin eşitlikçi ve çocuğun özgür bir birey olarak yetiştirilmesini hedefleyen eğitim oluşumlarına kaynaklık ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Nitel bir araştırma olan bu çalışmada doküman analizi yöntemine başvurulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Bildung, pedagoji, Çocuğun özgürlüğü, Eğitici öğretim, Johann Friedrich Herbart.

ABSTRACT

In the process of reinterpreting the German Enlightenment (Aufklärung) after the French Revolution, efforts to make sense of the concept of Bildung handled education and training in a way that they complement each other and led to the emergence of thinkers who brought up the relationship between them. Among these thinkers, Johann Friedrich Herbart, the successor of

***Alıntı:** Sağdıç, Ö. Ş. (2021). Johann Friedrich Herbart'ın eğitimde özgürlük düşüncesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(1), 221-249.

Immanuel Kant from Königsberg University, has made progress towards establishing Bildung concept expansion in education on scientific foundations. Herbart tried to find a solution to the problem of freedom in education, to what extent the child should be restricted, how she/he can make her/his own choices, and what kind of social interaction she/he should be in. In this article, Herbart's life story was discussed in the context of his intellectual climate development, some critical points of his opinions were pointed out within the scope of the mentioned problems and his position in the history of education was mentioned. By comparing his views with liberal education and with some thinkers that he interacted intellectually, his ideas in the field of freedom in education were revealed. With the evaluations made in this context, it can be concluded that Herbart's pedagogy is a source of egalitarian educational formations aiming to raise the child as a free individual. The document analysis method was used in this qualitative study.

Keywords: *Bildung, pedagogy, Freedom in education, Education through instruction, Johann Friedrich Herbart.*

GİRİŞ

Eğitimin nasıl ve hangi yaklaşımlara uygun olarak yapılması gerektiği ve yapılmasının ne ölçüde mümkün olduğu soru veya sorunları medeniyetlerin oluşmaya başladığı tarih kadar eskilere gitmektedir. Tarihin en derin kırılma noktası olarak görülen Eksen Çağı'nda (Jaspers, 1965, s.1) ortaya çıkan Antik Yunanistan, eğitim felsefesinin ilgi alanındaki sorunların ilk defa ele alındığı uygarlık olmuştur. Sofistlerin ilk öğretmenler olarak erdem, siyaset bilgileri ve yönetim konularında yürüttükleri öğretim faaliyetleri, insan ve doğa ilişkisi, bilgi ile eylem ilişkisini gündeme getirmiş, öğrenilenlerin sınırları bağlamında epistemolojik soruların ortaya çıkmasını sağlamıştır. Böylece felsefedeki ilk sorular, epistemolojinin konusu olarak, eğitimdeki sorular ve sorunların ortaya çıkması ile sorulmaya başlanmıştır (Dewey, 1916, s.383). Özgür insanın kim olduğu ve eğitimde çocuk özgürlüğünün ne anlama geldiği de bu sorulara dâhildir (Marrou, 1956, s.232; Nightingale, 2001). Aristoteles'in savunduğu liberal eğitimle özgür insan arasında olumlu bir bağ kurulabilmektedir (Aristoteles, çev. 1975, s.234; Marrou, 1956, s. 382). Ancak liberal eğitim, kölelere göre değil yalnızca yurttaşlık hakkına sahip özgür insanlara göre, kendi amacı dışında başka amaçlara ulaşmaya çalışmayan ve zihinleri geliştiren bir eğitim türü olarak ortaya çıkmıştır (Degenhardt, 2019). Sınıfsal yanlılığından ötürü, sivil toplumdaki her türlü eğitimi, mesleki ve karakter eğitimini bir arada sunabilen bir anlayışa işaret etmemektedir (Kimball, 1996). Liberal eğitimden

farklı olarak eşitlikçi bakış açısıyla özgürlük sorununun ele alınması ve çözümlenmesi, felsefi yöntemlerle çocuğun çevresiyle ilişkisinin analiz edilmesi ile mümkün olmaktadır. Bu analizler, Antik Yunanistan'dan beri felsefenin sorularıyla meşgul olan eğitimin kendi çizgisinde bir bilim dalı haline gelmesi ile sistematik bir çabanın ürünü olmaktadır. Bunu eğitimin tesadüflere bağlı, tecrübe ile ilerleyen mekanik bir sistem haline getirildiğini hatırlatarak bir bilim dalı olarak ortaya konulmasını savunan Immanuel Kant da (1724-1804) ifade etmiştir (Kant, 2013, s.40). Eğitimin bilim dalı haline gelmesi yolunda yürütülen sistematik çabanın Kant'ın Königsberg Üniversitesindeki ardılı olan Herbart'ın düşünsel ikliminin bir eseri olarak onun gayretleri sayesinde hız kazandığı düşünülmektedir (Nohl, 1958; Chambliss, 1996). Bu çalışmada, Herbart'ın özgürlük bağlamında çocuğun çevresi ile ilişkisinin analiz edilmesi sürecini bu sistematik çabayla nasıl gerçekleştirdiği anlatılmaktadır. Buradan yola çıkılarak Herbart'ın görüşleri, liberal eğitim ve karşılıklı etkileşimde bulunduğu düşünürlerle karşılaştırılarak özgürlük hakkındaki düşüncelerinin ortaya konulması amaçlanmaktadır. Herbart'ın görüşlerinin karşılaştırıldığı düşünürler, çocuğun doğal eğilimlerine uygun bir eğitimi savunan Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), Almanya'da ulusal eğitimin öncüsü Johann Gottlieb Fichte (1762-1814) olacaktır. Bu amaç doğrultusunda Herbart ile bu düşünürlerin eğitimde özgürlük yaklaşımlarının benzerlik ve farklılıkları ortaya konulacaktır. Bu çerçevede çocukların sınırlandırılması, çocuk egemenliği, çocuklara yeni bir eğitim ortamı yaratılması ve bu ortam ile çocukların özgürlüklerini kazanabilmesi konusundaki görüşler incelenerek benzer ve farklı yönleri açığa çıkarılacaktır. Araştırmada esas olarak sözü edilen düşünürlerin belirtilen karşılaştırma başlıkları kapsamında değerlendirilebilecek eserleri ele alınmıştır. Bu eserler, Rousseau'dan *Émile* (1762), Fichte'den *Alman Ulusuna Seslenişler* (1808), Herbart'tan *Allgemeine Pädagogik aus dem Zweck der Erziehung abgeleitet* (Eğitimi Hedefleyen Pedagojiye Genel Bakışlar-1806) ve *Umriß pädagogischer Vorlesungen* (Pedagoji Ders Notları-1835) şeklindedir.

Yaşam Öyküsü

Johann Friedrich Herbart, Amerikan Bağımsızlık Bildirisi'nin ilan edildiği 1776 yılında kültürel açıdan canlı bir şehir olan Oldenburg'da dünyaya gelmiştir. Eğitimci ve siyasetçilerin bulunduğu bir çevrede yetişmiştir. Ailesinin kararı ile ilk dönem eğitimini ev öğretmenlerden almış, onların yanında fizik deneyleri yapmış, matematik ve coğrafya üzerine oyunlar geliştirmiş ve felsefi altyapısını oluşturmuştur. Ayrıca sekiz yaşında ilk müzik derslerini alarak 1787 yılından itibaren piyanist ve viyolonsel virtüözü olarak verdiği konserlerle takdir toplamıştır (Asmus, 1961a).

Herbart, yeni hümanizm ve aydınlanmanın etkisi ile yetişmiştir. Politik anlamda ise 1788'den itibaren öğrenim gördüğü *Lateinschule*'nin rektörü J. S. Manso'nun etkisinde kalmıştır. Manso'nun yaklaşımları onu Fransız Devrimi'ne şüpheyle bakmaya, bu devrimin cürekâr atılımlarının Avrupa kültürünün neşeli sabahlarını karanlık bir bulut gibi gölgede bıraktığını öne sürmeye itmiştir (Asmus, 1961a).

Avrupa ve ABD'den birçok öğrencinin geldiği Jena'daki öğreniminde Herbart için ön plana çıkan felsefe olmuştur (Weiss, 1926). Jena Üniversitesinde önde gelen hocası onu "yıldız öğrenci" olarak nitelendiren Fichte'dir. 1797 yılında ev öğretmenliği yapmak için İsviçre'ye taşınmıştır (Asmus, 1961b). Ev öğretmenliği, onun eğitim alanındaki düşünsel ikliminin ilk filizlendiği saha deneyimi, ilerde kuracağı pedagojik sistemin de temel dayanağı olmuştur. Bu iddia, Bern Oberland Yöneticisi Friedrich Steiger'in üç çocuğundan ev öğretmenliği yıllarında yetiştirdiği Karl'a, sonraki yıllarda bir mektubunda pedagojisinin ona borçlu olduğunu yazması ile destek bulmaktadır (Herbart, 1912, s.296). İsviçre'deki döneminin sonlarına doğru derslerine katıldığı Johann Heinrich Pestalozzi'nin (1746-1827) eğitimi üzerine bir makale yayımlanmıştır. Bu makalede Pestalozzi'nin dersinde çocukların birbirleri ile "ritimli bir koro" gibi uyum içerisinde olduklarından, akşamın karanlığında bile görevlerini sonuna kadar yerine getirmelerinden, doğal eğilimleri ile oluşan bir hareketliliğe ve heyecana sahip olduklarından bahsederek kazandıkları becerileri takdir etmiştir (Herbart, 1887a, s.140).

Jena'daki yıllarında katıldığı “Özgür Adamlar Topluluğu” üyelerinden dostu Johann Schmidt ile öğrenimini devam ettireceği Bremen’de yaşamıştır. 1802 yılında Göttingen’de savunduğu tezlerle daha önce yaptığı çalışmalar göz önüne alınarak akademiye girmeye hak kazanmıştır. 1802/03 döneminde Göttingen Üniversitesinde mantık, metafizik, etik ve pedagoji derslerini yürütmüştür (Benner, 1993, s.20). “*Allgemeine Pädagogik aus dem Zweck der Erziehung abgeleitet*” (Eğitimi Hedefleyen Pedagojiye Genel Bakışlar-1806) isimli başyapıtı bu dönemin ürünüdür. İlk pedagoji derslerini verdiği Göttingen’de geçirdiği yıllarla Herbart’ın etkisinin sıkı sıkıya bağlantılı olduğu düşünülmektedir (Herbart, 1959, s. III).

1809 yılında 33 yaşında Königsberg’de felsefe kürsüsünü devralmıştır. 1813 yılında Napolyon’dan kurtarılacak bağımsızlığına kavuşmuş bu bölgede yeni reform girişimleri kapsamında okul reformlarını yürüten bilim delegasyonunun üyesi olmuştur. Pedagoji öğrencilerinin pratik çalışmalarını yürütecekleri pedagoji enstitüsünü ve onun uygulama okulunu hayata geçirmiştir. Bu kurumların sunduğu deneysel ve bilimsel öğretimin üniversitelerde pedagojinin kendine ait bilimsel bir dal olma girişimini ilk defa başlattığı iddia edilmektedir (Graves, 1912, s.171). Herbart’ın ardılları, Leipzig ve Jena’da bu uygulama okuluna benzer okullar açarak onun öğretilerinin izini sürmüşlerdir.

1833 yılından 1841 yılındaki ölümüne kadar felsefe ve pedagoji dersleri verdiği ikinci Göttingen döneminde, pedagojik ilkelerinin uygulamalarını betimlediği olgunluk çağı eseri sayılan “*Umriss pädagogischer Vorlesungen*” (Pedagoji Ders Notları-1835) yapıtını yayımlamıştır.

YÖNTEM

Yazılı metinlerin incelenmesi, tercüme edilmesi, analiz edilmesi ve yorumlanmasına dayanan bu araştırma doküman analizi yöntemine örnektir. Nitel araştırma yöntemlerinden birisi olan doküman analizi, temelde belgelerin içeriğine odaklanır. Belgeler, yazar ile okuyucu arasında anlamlı mesajlar içeren bir iletişim mecrası

oluştururlar. Bu mesajlar, yazınsal metinlerden edinilebileceği gibi haritalar, mimari planlar, filmler, fotoğraflar veya diğer görseller yoluyla da elde edilebilirler (Prior, 2008). Nitel araştırmalarda kullanılan dokümanlar, araştırmacı tarafından toplanan ve birinci dereceden belgeler olan metinlerden ayrı olarak araştırmacı dışındaki kişiler tarafından toplanıp yayımlanan ve ikinci dereceden belgeler olarak nitelendirilen görseller gibi belgeleri de içermektedir (Schensul, 2008). Bu çalışmada kullanılan veriler, yalnızca birinci dereceden belgelerden elde edilmiştir. Metinlerin birbirleri ile ilişkisi bakımından analiz edilmesi, dönemin şartlarına göre geçerliliklerinin ve getirdiği yeniliklerin sorgulanması ve yeniden yorumlanması bu çalışmada sıkça kullanıldığı için doküman analizi yöntemi benimsenmiştir.

Doküman analizi, yüzeysel ön inceleme yapılan tarama, detaylı inceleme yapılan okuma ve yorumlama süreçlerini içermektedir (Bowen, 2009). Araştırmaya ilişkin verilere ulaşmak için ilk olarak literatür taranmıştır. Araştırmada birinci elden kaynaklar olarak öncelikle eğitim felsefesine yaptığı katkılar ve kuramlarını incelemek için Herbart'ın ve diğer düşünürlerin kendi eserlerine başvurulmuştur. Sonrasında ikinci elden kaynaklara, Herbart ve bu düşünürler üzerine yapılmış çalışmalara başvurulmuştur. Detaylı inceleme yoluyla araştırma kapsamında ele alınacak düşünürlerin eserleri belirlenmiş ve ikinci bir inceleme ve yorumlama aşamasına geçilmiştir.

Araştırmada derlenen dokümanlar betimsel analiz yaklaşımına uygun olarak çözümlenmiştir. Bu yaklaşım, verilerin incelenmeleri ve çözümlenmeleri sonucu aralarından anlamlı ve mantıklı olanların seçilerek araştırmaya göre düzenlenmesi sürecidir (Bökeoğlu, 2018). Çalışmanın amacı bağlamında incelenen metinlerden gerekli olanlar kavramların alanyazındaki karşılıkları dikkate alınarak tercüme edilmiş, orijinal metinlerle uyumu sorgulanmıştır. Ulaşılan veriler analiz edilmiş ve elde edilen bulgular yeniden yorumlanmış bir şekilde sunulmuştur. Kavramlardan çalışma için kritik olanlar ayrıca açıklanmıştır.

Etik Kurallara Uygunluk

Araştırma ve çalışmanın oluşturulması sürecinde yayın etiği kuralları gözetilmiş ve herhangi bir etik ihlalde bulunulmamıştır. Verilerin elde edilmesi, incelenmesi, seçilmesi ve yorumlanması etik ilkeler çerçevesinde yasal bir ihlal yapılmadan gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, *YÖK Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi*'nde belirtilen kurallar dikkate alınarak literatürden elde edilen veriler kaynak gösterilerek sunulmuştur. Atıflar ve kaynakçadaki eserler, kaynakça gösterim kurallarına uygun bir biçimde değişiklik yapılmadan eksiksiz ve doğru bir şekilde gösterilmiştir. Herbart pedagojisinin ilkelerinin açıklandığı ve belge incelemeye dayanan bu çalışmada etik kurul izni veya yasal/özel herhangi bir izin alınması gerekli olmamıştır.

BULGULAR

Bulgular, araştırmanın amacı doğrultusunda iki başlık altında toplanmıştır. “Özgürlük Açılımı” başlığı altında makalenin amacı doğrultusunda düşünürler arasında karşılaştırmalar yapılacak, Herbart’ın çocuğun irade özgürlüğüne ve sosyal bir şekilde yetiştirilmesine verdiği değerden söz edilecektir. “Eğitici Öğretim” başlığı altında Herbart’ın bu isimdeki kuramıyla çocuğun özgürlüğü arasında olumlu bir ilişki kurulup kurulamayacağı sorusuna cevap aranacak, ayrıca liberal eğitim ile karşılaştırma yapılacaktır.

Özgürlük Açılımı

Kant, ilk defa olarak *Erziehungskunst oder Pädagogik* (eğitim sanatı veya pedagoji) ifadesini kullanarak insandaki doğal yeteneklerin kendi kendine gelişmediği gerekçesiyle eğitimi bu gelişimi sağlayacak bir sanat olarak tanımlamıştır (Kant, 2013, s.40). Herbart ise insanın doğuştan getirdiği gelişmemiş halde bulunan yeteneklere sahip olduğunu yadsıyarak zihnin yalnızca bazı gerçekliklerin kendi üzerindeki etkilerine karşı tepkileri, *Vorstellung* (duyumlar) denilen nitelikleri üretebilmeye gücü olduğunu savunmaktadır. Yeni gerçekliklere karşı tepkide bulunan bu yeni duyular tecrübe ile değil ancak eğitim yoluyla kazanılabilir (Hart, 1887b, s.43). Kant’a göre bir şeyin insana yararı veya zararının yalnızca tecrübe ile öğrenilmesi, eğitimin tutarlı

bir çaba olmasını engelleyerek onu yalnızca nesilden nesile aktarılan bir uğraşı haline getirir. Bu nedenle çocuklar ebeveynlerini aşamazlar ve geleceğin gelişmiş insan profiline göre eğitilemezler (Kant, 1803/2013, s.40). Eğitim bu haliyle insanlığın ilerlemesine de katkı sağlayamaz. Benzer olarak Herbart, pedagogların sorduğu “Eğitim ile her şey mümkün olabilir mi veya çocuklarla her şeyin başarılıp başarılamayacağı tecrübeyle belirlenebilir mi?” sorularının açıkta kaldığını belirtmektedir (Herbart, 1887b, s.7). Tecrübenin eğitimde asıl belirleyici unsur olmadığını ve Kant gibi eğitimin geleceğe hazırlık olabilecek bireysel çabalardan çok bilimsel ve sistematik bir disiplin olması gerektiğini düşünmektedir. *Allgemeine Pädagogik* kitabına yazdığı ek metinlerde eğitim kuramını kurarken hedeflediklerinden şu şekilde söz etmektedir: “Kitabımda benim asıl ilgimi çeken, eski psikolojinin yanlıglarından uzak, bilgilerini öğrencilerin ihtiyaçlarına göre düzenleyerek aktarmakla yükümlü olan eğitimcilerin alışkanlıklarından arındırılmış bir pedagojiyi açığa çıkararak sergilemektir” (Herbart, 1887b, s.167). Öyleyse öğrencinin ihtiyaçlarının göz önüne alınması ve eğitimin bu ihtiyaçlara göre yeniden kurgulanması, yalnızca deneyime dayanmayan dinamik bir sistemin kurulmasını sağlayacaktır.

Herbart'a göre eğitimin amaç ve araçları, praksisin[†] zanaatkârlar, el işçileri ve aristokratların aldıkları eğitimlere göre sınıflandırılması ile değil bir bireyden tüm insanlığa kadar herkesin eğitilmesine[‡] hizmet eden temel yasalar ve maksimlerin kurulması ile belirlenmelidir. Böylelikle eğitilenler toplumsal sınıflarına göre

[†] Praksis kavramı insanın etik ve politik yaşantısıdır; mantık ve epistemolojik tasarımlardan oluşan teorinin karşıtıdır. Basit haliyle uygulamadan öte ikmal (yapılan bir şeyi tamamlama, daha iyi duruma getirme), bir şeyi yürütme, destekleme gibi manalar taşır (Sandkühler, 2010, s. 3194). Farklı yaşam alanları içinde deneyim kazandıran faaliyetleri vurgulamaktadır. Teori ve praksis, birlikte düşünce ve eylem dünyasını oluşturur.

[‡] Bu paragrafta eğitim olarak tercüme edilen bu ikinci ifadede Herbart, *Erziehung* yerine *Bildung* kavramını kullanmaktadır. *Bildung* kavramı bazı durumlarda *Erziehung* ile benzer anlam içerse de genelde okul teması içinde ele alınan metodik yürütülen öğrenme-öğretme faaliyeti olarak tanımlanmaktadır (Sandkühler, 2010, s. 484; Wahrig-Burgfeind, 2011, s.274). Herbart'ın bazı eserlerinin İngilizce çevirilerinde entelektüel anlamda eğitimin yansımaları göz önüne alınarak *bilden* fiili *cultivate*, *Bildung* sözcüğü ise *culture* ile karşılanmıştır (Herbart, 1902; Herbart, 1904). *Cultivate*, yetiştirmek anlamının yanında aydınlatmak, medenileşmek ve kültürünü artırmak anlamlarına da gelmektedir. İnsanın entelektüel dönüşümü, öz gelişimi, kültürlenmesi, bilginin aktarımı ile yapılan öğretim faaliyetlerini kapsayan eğitim olarak tanımlanmaktadır. Bu makalede *Bildung* ifadesi sıklıkla “eğitim” veya “çocuğun yetiştirilmesi” olarak tercüme edilmiştir.

belirlenmeyen eşitlikçi bir bakış açısı kazanmış olurlar. *Émile* isimli eserinde ise Rousseau, tüm konuların belirlendiği toplum düzeninde herkesin kendi yerine göre yetiştirilmesi gerektiğini ve eğitimin yalnızca anne-babanın mesleği ile aynı mesleği edinme şansına kapı açtığı müddetçe yararlı olduğunu savunur. Rousseau'ya (1979, s.41) göre bunun haricindeki her durum öğrencinin zararına olmaktadır. Rousseau'nun kişinin geleceğinin toplumsal konumuna göre belirlenmesi gerektiği yolundaki iması, Herbart'ın eğitimde bireyden topluma kadar geniş bir düşünsel iklimin yaşatılması görüşü ile çatışmaktadır. Herbart'ın bakış açısı, Fransız İhtilali'nin etkisiyle Johann Wilhelm Süvern'in (1775-1829) başını çektiği okul reformlarına kadar devam eden tarihsel sürece son noktayı koymuş gibidir. O süreçte okulun işlevi sosyal statüleri çözümlenmek değil toplum katmanlarını koruyarak sınıfsal farkları muhafaza etmektir. Okulların kendileri de sosyal sınıflar arasındaki geçişlerin engellendiği mekânlardır (Aytaç, 1971). Fichte (1938, s.39) bu durumun aksine öğrencilere sosyal statülerine göre eğitim verilmesine ve eğitimin imtiyazlı bir sınıfa göre yürütülmesine karşı çıkmaktadır. Milliyetçi eğitim kapsamında savunduğu yeni eğitim modeli, ulusu tek bir varlık yapmayı ve bireylerde aynı ilgiyi canlandırmayı amaçladığı için herkese eşit olarak ulaştırılmalıdır (Fichte, 1938, s.39). Bu görüşlerini her ne kadar Alman ruhunu canlandırmak ve ulusal eğitimi yaygınlaştırmak için öne sürse de bireylerin sosyal ve ekonomik sınıflarından bağımsız olarak eğitilmesi noktasında Herbart ile uyumlu bir fikre sahip olduğu söylenebilir. Bunun da ötesinde Herbart, bireylerin yaşamda oynayacakları rolün doğuştan belli olup sabitlendiği sınıf temelli toplumlarda eğitilenlere dayatılan zorlamaların aksine onların üzerlerindeki kısıtlamaların meşruluğunu ve yararını *Regierung der Kinder*[§] kavramı ile açıklığa kavuşturmuştur. Herbart'ın çocuk egemenliği hakkında *Allgemeine Pädagogik* eserindeki bazı görüşleri şunlardır:

Çocuk her türlü ahlaki ilişkiden muaf ve iradeden yoksun bir halde dünyaya gelmektedir. Anne-baba, gerek gönüllü olarak gerekse

[§] Herbart, *Regierung der Kinder* ve *Kinderregierung* gibi iki farklı ifadeyi kullanarak çocuğun kendi egemenliği ve çocuğun üzerinde egemenlik kurmak gibi iki ayrı durumu vurgulamıştır (Herbart, 1887b, ss.18-19).

toplumun ısrarı üzerine çocuğu, adeta “bir nesne” gibi boyunduruğu altına almaktadır; (neredeyse) çocuğa el koymaktadır. Öte yandan bu canlı varlığın içinde sorgusuz sualsiz, arzuya göre şekillenen, zamanla kazanılması gereken bir iradenin ortaya çıktığını da bilmektedir. Ancak gerçek iradenin ortaya çıkması oldukça uzun zaman almaktadır. Öncesinde çocuğun içinde karar verme vasfı olan gerçek iradenin yerine bir o yana bir bu yana savrulan, kaosun ilkesi olan, yetişkinlerin yaptıklarına zarar veren ve çocuğun gelecekteki kimliğini çok büyük zararlara sevk edebilecek yabani bir atılganlık (*wilder Ungestüm*) gelişmektedir. Bu yabani atılganlık dizginlenmelidir ya da bu düzensizlik çocuğa bakan kişinin suçu olarak addedilmelidir... İradeyi sosyalliğe zıt bir yöne sevk etmemesi için bu atılganlığın devamlı baskı altında tutulması şart olmaktadır (Herbart, 1887b, s.18).

Bu satırlardan elde edilen çıkarım, çocuk üzerindeki egemenliğin onun kendi iradesinin gelişebilmesi için uygun koşulların hazırlanmasına hizmet etmesi gerektiğidir. Çocuk egemenliği Herbart için çocuğun, hem şimdi hem de gelecekte kendi dengesizliğinden kaynaklı zıtlamalardan ve zararlardan, toplumsal çatışmalardan kaçınmasını amaçlamalıdır. Bu egemenlik çocuğun hissiyatında veya kişiliğinde herhangi bir hedefe varmadan çok yalnızca düzen sağlamalıdır (Herbart, 1887b, s.19). Rousseau ise *Émile* isimli eserinde negatif eğitim kapsamında erken çocukluk döneminde çocuk iradesi üzerinde herhangi bir zorlamaya gidilmesinden kaçınılmasını istemektedir. Aynı zamanda çocuğun özgürce hareket edebileceği, yetişkinlerin müdahalelerinin çocuğa zarar vermeyecek şekilde önlemlerin alındığı bir çevrenin gerekliliğini de vurgulamaktadır. Dietrich Benner'e göre Rousseau'nun sınırlarını çizdiği bu çevre, eğitsel uygulamaların ne dereceye kadar mümkün olduğunun toplum tarafından belirlendiği, yetişkinlerin çocukları zorladığı gerçek toplumsal oluşumların çok uzağındadır. Bunun da ötesinde bu tablo, diyalektik çözümlemesi ile bizi hem köleliğe hem de hâkimiyete sevk edebileceği için yalnızca bir hayal ürünüdür (Benner, 1993, s. 89). Fichte, çocuğun ilk yıllarında “henüz iyi ile kötüyü ayırt edecek duruma gelmeden” negatif eğitim verilmesine karşı çıkmaz. O çağdaki çocuklara nefret edecekleri şeylerin verilmesi ve büyüklerden izole edilmemeleri bencil yetişmelerine, bundan da ötesi geleceğe bozulmuş bir nesil bırakmalarına sebep olabilir (Fichte, 1808/1938, ss.155-156). Herbart ise Rousseau'nun doğal eğilimlerin negatif eğitim yoluyla muhafaza edilmesine ve ancak belirli yaştan sonra pozitif eğitim yoluyla geliştirilmesi görüşüne

katılmaz. Rousseau'nun aksine çocuğun daha ilk yıllarında *Bildung* kapsamında kültürle tanışması, medenileşmesi gerektiğini savunmaktadır. Yaş sınırı koymadan çocuğun yetiştirilmesine dikkat çeker: "Öğretmen, çocuğu analiz ederek onu canlandırmalı; rehberlik eden ve gözetleyen bir güçle kendi eğitimi (*Bildung*) ile meşgul olan yetkinleşmiş çocuğun kendi görünümünü ona geri yansıtmalıdır. Bu gücü çocuk kendi coşkun ruhu dışında nereden elde edebilir?" (Herbart, 1887b, s.24) Buna göre öğretmen, kuşkusuz çocuğa rehberlik etmektedir; ancak onun yetkinleşmesi, bir şeylere ehil olması için gerekli güç, çocuğun kendi ruh halinin yansımasıdır. Bu noktada Herbart pedagojisinin, denetimin (*Aufsicht*) etkinlikle sürekli bağlantısına ve çocuğun bir etkinlikle meşguliyetinin onun kontrol edilmesindeki rolüne işaret etmesi dikkat çekicidir. Çocuk egemenliğinin temelinde çocuğun meşgul olduğu faaliyetler vardır. Öğretmen yansıtıcı bir rol oynamakta, çocuk ise kendi eylemlerinde bulunduğu farkında varmaktadır. Çocuğun belirli aktiviteleri, plansız oyunlara göre düzen sağlamaya daha çok katkı sağlamaktadır. Öte yandan sınırlandırmalar yalnızca belirli bir nokta etrafında toplanarak keyfi davranışları için sınırları net çizilmeyen bir ortam sağlanırsa, çocuğun birçok sınırlamadan hoşlanması dahi sağlanabilir (Herbart, 1984, s.20). İşte bu yolla öğretmen canlandırıcı bir rol oynayabilir, gücün çocuğun kendi içinden çıkması da sağlanabilir. Ayrıca çocuğun keyfi davranışları için ortam sağlanması, onun kendi seçimlerinin engellenecek boyutta sınırlandırılmasına bir karşı duruştur.

Herbart, çocuğun üzerindeki egemenliği ve kısıtlamaları tartışırken terbiye** ile çocuğun üzerindeki egemenliğin arasındaki farkı tartışmaya açmaktadır. Egemenlikten farklı olarak terbiye, devam eden bir eyleme engel olunmasını desteklemez, çocuğun kendi aktivitelerinin yerine tutup da başkasının aktivitelerini koyma yolunda bir aşılama

** *Zucht* kelimesi yetiştirmek, büyütme, talim yapmak anlamlarına gelmektedir. Başka anlamları sıkı eğitim, düzen ve disiplindir. Edep, görgü, ahlaklı olma gibi karşılıkları da vardır (Wahrig-Burgfeind, 2011, s.1704). *Allgemeine Pädagogik* kitabının İngilizce çevirisinde *discipline* (Herbart, 1902, ss.227-238), *Umriß pädagogische Vorlesungen* çevirisinde ise *training* ile karşılanmıştır (Herbart, 1904, ss.140-160). Bu bölümde Herbart'ın *Umriß*'teki görüşlerinden yararlanıldığı için *Zucht* kelimesini hem *training* (belirli bir eğitimle yetiştirmek) hem de görgü anlamlarını içeren "terbiye" ifadesi ile karşılayarak egemenliğin karşısına koymak daha uygun görülmüştür.

yapamaz, çocuğu seçmeye ve kendisinin farkına varmaya yönlendirir. Öte yandan çocuk, egemenliğe nazaran daha çok terbiye yoluyla ait olma duygusu kazanmaktadır. Burada Herbart'ın asıl vurgulamak istediği eğitimin kapsayıcı olduğu ve çocuğu yönlendirdiği yönündedir (Herbart, 1984, s.20). Egemenliğin ise hem katı kurallar koyup hem de zaman zaman çocuğu olduğu gibi kendi haline bırakması Herbart'a göre eğitim açısından bir vurdumduymazlık olarak görülmelidir. Öyleyse çocuk üzerindeki egemenlik veya otorite, iradenin gelişmesi için uygun koşulların hazırlanmasına hizmet etse de eğitimin yerini tutan bir uğraş olamamakta, daha önce de belirtildiği gibi yalnızca düzen sağlamaktadır. Böylelikle, çocuğun seçme özgürlüğünü elinden almadan onun aidiyet duygusuna sahip olması ve işe yaramayan kurallar yerine belli bazı sınırları tanıyarak yetiştirilmesi ve eğitilmesi sağlanmış olur. Çocuk çizilen sınırlarının farkına vararak onu içselleştirmekte, kendi aktiviteleri konusunda özerk olmakta, başka bir deyişle bu yolla özerkliğinin de farkına varmaktadır.

Rousseau'yu çocuğun denetlenmesi ve davranışlarının sınırlandırılması bağlamında değerlendiren Benner (1993, s.90), düşünürün görüşlerinden özgür eğitimin antinomisinin ortaya çıkabileceğini öne sürmektedir. Rousseau, yetişen çocuğun eğitiminde tamamen kısıtlamaya gitmekten sakınıırken ödül, ceza, kınama ve övgünün, eğitim aracı olarak reddedilmesini, öğrenme ortamlarının yetişkinlerin bir müdahalesi olmadan öğrencinin başarısı veya başarısızlığının ayırt edilmesi ve eleştirilmesi yoluyla planlanması gerektiğini düşünmektedir. Herbart çocuğun gelişimini öncelikle özgür iradesinin henüz ortaya çıkmadığı ve ortaya çıktıktan sonraki dönem olarak ayırarak eğitim yoluyla kültürel gelişiminin sağlanması ve kendi faaliyetlerinin seçimine yönelmesini savunmaktadır. Çocuk üzerinde kurulan egemenliğin düzen sağlayacak destekleyici bir unsur olduğu ancak bütünüyle özgürlüğünü kazanması için tek unsur olmadığını düşünmektedir. Egemenlikten ileri gelen çocuğun itaatinin varlığını kabul etmekle birlikte, bunun çocuğun özerkliğini kazanabilmesi veya onun farkına varabilmesi için bir öncül olduğunu kabul etmez. Herbart, çocuğun kendi aktivitelerine verdiği önemden, yaptıklarının onun gelişimini sağlamasından, çocuğun güçlerinin bir şeyler yapmak için harcamasının gerekliliğinden söz eder. Başka bir deyişle, çocuğun

yaşantıları onun başarılı olması yolunda kendi aktivitelerini içermekte, onun aktif bir öğrenen olmasını sağlamaktadır. Çocuğu baskı altında tutan bayağı bir terbiye ile ona cesaret kazandıran terbiyenin dengeli olması gerektiğini savunur. Eğer uzun süren bir ceza ve terbiye etme süreci çocuğu cesaretlendirmeye üstün gelirse, kendinden ileri gelen gelişim veya ilerleme çocuğa yararlı olmak şöyle dursun, onu canından bezdirir (Herbart, 1984, s.72). O halde çocuk pasif olarak terbiye edilen bir varlık olmaktan çıkarak kendi deneyimlerini içselleştiren, gayretli olmanın ve kendiliğinden gelişim sağlamanın bilincinde olan bir varlık olarak karşımıza çıkmaktadır.

Özgürlük antinomisi Rousseau'da belirgin bir hal almaktadır. *Émile*'de çok kez tekrarlandığı gibi çocuk toplumla tanışması sürecinde dahi özgür değildir. Çocukta gelişim evrelerini dikkate aldığı ve çocuk özgürlüğü hakkındaki görüşlerinin sadece erken çocukluk dönemi için geçerli olduğu yönündeki bir itiraza, çocuğa toplumun tanıtıldığı *Émile*'in dördüncü kitabındaki “ona ancak bağımsız olmanın görüntüsünü bırakacağımız”, “iradesine egemen olamadığımız sürece kişiliğine egemen olarak kalacağımız” gibi ifadeleri (Rousseau, 1979, s.332) ile karşı itiraz getirilebilir. Doğal eğilimler kendiliğinden açılarak çocuğu yetiştirmeyeceği için çocuğa sürekli bir müdahaleye gereksinim duyulur ve çocuk farkında olmadan sınırlandırılmış olur. Çocuğun ona hissettirilmeden denetlendiği ve kendi kendisinin bunu sezerek eğitmenin otoritesini kabul etmesi gerektiği vurgulanır: “Emile anne ve babasına saygı göstermeli; ancak yalnızca bana itaat etmelidir. Bu benim ilk ve daha doğrusu tek koşulumdur” (Rousseau, 1979, s.53). Buna karşılık Rousseau'nun çocuktaki otonomiye önem verdiği ve otoriter öğretmen-pasif öğrenen yaklaşımını benimsemediği söylenebilir. Düşünerek yargıya varması, bir şeye ulaşmanın imkân ve yöntemlerini kavraması gerektiğinden söz eder. Çocuk her şeyi hazır alırsa keşfetmeye veya çıkarımda bulunmaya fırsatı olmaz, düşünsel anlamda aktif olması perdelenmiş olur. Çocuk “Anlıyorum, seziyorum, davranıyorum, kendi kendimi yetiştiriyorum” diyebilmelidir. Eğitici olması için çocuğa anlatılan masalların kısıdan hisse bölümü olan son cümlesinin çocuğa açıklanmaması, bunu kendisinin bularak masaldan ahlak dersi çıkarması gerektiğini savunur: “Öğrencileriniz masalı ancak açıklandığında anlayacaksa emin olun bu şekilde bile

anlamayacaktır” (Rousseau, 1979, s.248). Rousseau'nun zihnindeki bireyin otonomluğu, onun özgürce karar vermesine değil akıl yürüterek doğru yargılara ve yeni bir öğrenme için yeterli kapasiteye ulaşmasına işaret etmektedir. Ayrıca Rousseau'nun özgürlükten söz ederken asıl anlatmak istediği başkasının boyunduruğu altında olmamak ve başkasına bağımlı olmamaktır: “Yalnızca iradesini gerçekleştirmek için bir başkasının yardımına gereksinimi olmayan insan bunu başarmış sayılır. Buradan, tüm iyiliklerin en başta geleninin otorite değil, özgürlük olduğu sonucu çıkar” (Rousseau, 1979, s.84). Öte yandan çocuğun özerklik görünümüne büründüğünden, asıl bunun tam bir bağlılık olduğundan, iradesinin bile tutsak edileceğinden söz eder: “Kuşkusuz, çocuk ancak istediğini yapmalıdır; ama yalnızca yapmasını istediğiniz şeyi istemelidir. Öngörmediğiniz bir adımı da atmamalıdır. Ne söyleyeceğini bilmediğiniz bir konuda ağzını açmamalıdır.” Çocuğun özerkliği öğretmenin egemenliğine karşı aldatmaya başvurmadan kendisine uygun olanı yapmasıdır; ancak bu bütünüyle kendi seçimi değil “yapması gereken” olacaktır. “Onu rahatça inceleyebilecek ve ona vermek istediğiniz dersleri, o bunların bir tekini bile almayı asla düşünmediğinde dahi onun çevresinde şekillendireceksiniz.” (Rousseau, 1979, s.120). Rousseau'nun tüm ifadeleri bir arada değerlendirildiğinde adeta öğretmenin çizdiği bir dairenin içinde kendi eylemlerinin sorumluluğunu hisseden ve özerk olduğunu duyumsayan, yapması gerekeni kendine uygun olduğunu düşünerek seçen fakat gerçekte özerk olmayan bir bireyden söz edildiği anlaşılmaktadır. Rousseau ise toplumsal etkileşim içinde karşılaşılan toplum direncinin yerine eğitmenin otoritesini koymuştur^{††}. Çocuğa konulan sınırlamalar, onun özgür iradesini geliştirmek için veya ona özgürlük vermek için değil eğitmenin hâkimiyeti altında (doğal eğilimleri bozulmadan) yaşamını sürdürmesi içindir. Herbart, (1887b, ss.5-6) *Allgemeine Pädagogik* kitabının henüz ilk satırlarında Rousseau'nun eğitim anlayışına doğrudan bir eleştiri getirmektedir. Onun *Émile*'de öğretmek istediği yaşamı, bir zanaattan öteye geçmeyen üretilmiş bir ürün gibi gördüğünü iddia etmektedir. Eğitmenin çocuk için feda edildiğinin altını çizerek gelecekte heterojen bir toplumda

^{††} Aykırı görüş için bkz. Badamchi, K. D. (2016). Immanuel Kant'ın Jean Jacques Rousseau'dan Çıkaradıkları: Eğitim Üzerine. FLSF Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi, (21), 161-180. <https://dergipark.org.tr/pub/flsf/issue/48626/617836> adresinden erişilmiştir.

yaşamını sürdüreceği için medeni insanlar içinde doğal bir insanın (*Naturmensch*) yetiştirilmesine değil değmeyeceği sorusunu gündeme getirmektedir. Bu ifadelerden çıkarımda bulunulursa toplumsal etkileşim Rousseau'nun belirlediği düzeyle sınırlı tutulamaz ve bu denli bireysel bir eğitim sürdürülebilir olamaz. Bunun yanı sıra Herbart, yabani atılğanlığın çocuğu sosyalliğe zıt bir yöne itmesinin engellenmesi gerektiğini belirterek çocuk için toplumun önemini vurgulamıştır. Farklılıklarını belirttikten sonra Rousseau ile toplumsal etkileşim konusunda benzer görüşlerine yer verilebilir. Şehirde çocukların hareket alanının kısıtlandığını; diğer yandan kaygı veren kurallardan sorumlu olmadıkları için kırsalda daha fazla imkâna sahip olduklarını vurgular. Bu görüş, Rousseau'nun köy yaşamının insanın doğal eğilimlerini geliştirmesine dinamik sağladığı yolundaki iddiası ile bir noktada benzerlik göstermektedir. Herbart, şehirler gibi çocuğun çevresine zarar verme potansiyelinin olduğu yerlerde eğitimin nasıl olacağı sorusunu gündeme getirir. Eğitim açısından kırsalın avantajlarını kullanarak çocuğun temiz, ferah ve şehirden uzakta yetiştirilmesi fikri 19. yüzyılın sonlarında İngiltere ve Almanya'da ortaya çıkan kır okullarına dayanak oluşturmaktadır. Bu eğitim modeli gençlerin büyük şehrin karmaşa ve kötülüklerinden uzakta, kendine özgü bir cemiyet hayatının içinde, zihin-beden koordinasyonu ile bir bütün halde doğal eğilimlere uygun yetişmesini, problem çözme becerisini, karakter eğitimini ve ahlak eğitimini ön planda tutmaktadır. Almanya'da bu eğitim kurumlarının öncüsü olan Hermann Lietz (1868-1919), bu okulları yedi yaşından yirmi yaşına kadar üç basamakta eğitim veren, her yaştan bireylerin diğerlerinden bağımsız ve kısıtlama olmadan kendi dünyalarında yetişebilecekleri ve özgürce faaliyet yürütebilecekleri mekânlar olarak tanımlamaktadır. Gençler bu kurumlar sayesinde adeta esaret zincirlerini kırmaktadır: “Mutlu ve sağlıklı günlere uyanmaları, halkın ve insanlığın güzel bir geleceğe kapı aralayabilmesi için özgür tabiatın ve yüce insan doğasının huzur veren güveni onlara yeniden armağan edilmektedir” (Lietz, 1910, s.4).

Herbart, sınırlandırma ve özgürlük arasındaki ilişkiyi çocuğun yakın çevresi ile etkileşimi, sosyal ilişkileri, çevresinin nasıl düzenleneceği bağlamında ele almaktadır: “Kısıtlama ve özgürlük arasındaki ilişki: Çocuğun çevresi ve yakın sosyal ilişkilerinin

baştan çıkarma ve saptırmalara karşı koruma altında olmaları gerekir. Bununla birlikte dışarıda olan bitenin çok fazla arzulasını engellemek için çocuğun çevresi yeterince geniş ve zengin tutulmalıdır” (Herbart, 1984, s.72). Demek oluyor ki çocuğa ancak geniş bir çevre sağlayarak toplumla, yakınındaki insanlarla etkileşim sağlanır ve çocuğun kendi ilgileri bakımından geniş bir seçim yelpazesi sunulmuş olur. Böylece dış dünya çocuğa daha az cazip gelecek ve yanlış bir eğilime düşmeyecektir. Herbart'ın bu görüşleri, çocuğa sınırları net çizilmeyen hoşuna gidecek bir ortamın sağlanması fikri ile bütünleştirildiğinde çocuğun dünyasını zenginleştiren ve özgürlüğünü yaşayabileceği bir eğitim ortamına işaret ettiği görülmektedir. Çocuğa sağlanan bu yeni ortam içinde çocuğun kendi aktiviteleri yoluyla kontrol edilmesi ve yeni bir düzen anlayışı, Fichte'nin çocuğu yetişkinlerin bozulmuş havasından uzak tutarak ona "temiz bir bina" kurulması gerektiği fikriyle de paralellik göstermektedir. Fichte'ye (1938, s.156) göre çocuğun kendi faaliyetlerinin uyandırıldığı, sınırları net çizilmeyen fakat dış etkenlerden arındırılmış bir ortam sağlanabilir ve böylelikle çocukta özgür eylem ortaya çıkabilir. Rousseau'nun aksine okulu reddetmeden sosyal etkileşimin önemini altını çizmektedir. Çocukların kapalı bir eğitim sisteminde eğitilmesini kabul etmekle birlikte sürecekleri hayat tarzının aklın belirlediği kanunlara uygun, nesnelere doğası içinde yer alan otonom bir topluluk hayatı olması gerektiğini belirtir. Çocukların ailelerinden ayrı mükemmel mürebbiyelerin elinde yetişmesini arzulamaktadır (Fichte, 1938, ss.48-54). Herbart'ın tasarladığı da çocuğun kendi ortamında yetiştirilmesi için buna benzer bir kurum olabilir fakat Fichte gibi aile eğitimi dışarda bırakmamaktadır. Kır okullarının kurucularının Fichte ve Herbart'ın paylaştığı bu görüşleri hayata geçirdikleri iddia edilmiştir. Bu iddianın dayanağında ilk kır okulu olan İngiltere'deki *New School of Abbotsholme*'u kuran Cecil Reddie'nin (1858-1932) olduğu bilinmektedir. Kurduğu okulun tarihini anlatırken Herbart pedagojisini ve onun takipçisi Wilhelm Rein'in (1847-1929) fikirlerini yüceltmekte, kendi okulunun "büyük öğretmenlerimiz" olarak tanıttığı Pestalozzi, Herbart ve Fröbel'in çalışmalarından aşına olunan yüksek amaçları hayata geçirdiğini vurgulamaktadır (Reddie, 1900, s.263). Rein'in pedagojisinin kır eğitimi akımının gelişmesinde dikkate şayan katkıları olmakla birlikte *Abbotsholme* okullarının hem yapı itibariyle hem de pedagojik duruş bakımından orijinal olduğu

kabul edilmektedir (Vazquez, 2015, s.280). Öte yandan, kır okullarının Ata (2015, s.3) tarafından Türkiye’de yatılı okullar ve köy enstitüleri ile benzerliğinin dile getirmesi dikkat çekicidir. Yatılı okullar, amaçları çocuğu ailesinden veya büyüklerin yanından uzaklaştırmak olmasa da çocuğun topluluk içinde sosyal etkileşimle yaşamasını sağladıkları için Herbart ve Fichte’nin işaret ettikleri ortamlar arasında gösterilebilirler.

Eğitici Öğretim

Eğitici öğretim kuramı öğretme ile öğrenme, eğitim verme ile ders verme arasındaki ilişkiler için kurucu bir unsurdur. Dersin eğitici bir işlev üstlendiği durumda öğretim yapılması anlamına gelmektedir. Herbart, karakteri biçimlendirmedeki rolüne vurgu yapmaktadır:

Eğitici öğretim fikrini açıkça ortaya koymak için bunun olumsuz olan öğretim olmadan yapılan eğitimi ele alalım. Bundan epeyce örnek bulunabilir. Öğretmenler bilginin büyük bölümüne sahip kişiler olarak görülmez. Fakat neredeyse hiçbir şey bilmeyenler, bilseler bile bildiklerinin bilimsel kullanımından bihaber olanlar ve ne olursa olsun büyük bir hevesle işlerinin peşinde koşanlar da vardır ki... Bu kişiler ne yapabilirler? Onlar çocuğun duygularını baskı altında tutarlar, çocuğun karakterini o derece yerinden oynatırlar ki çocuk kendisini bilemez hale gelir. O halde karakter nasıl şekillenecektir? Karakter içten bir kararlılığa sahiptir; sabitlenmiştir. Ancak çocuğun bir şeye itimat etmesini mümkün kılmazsanız veya kendi kararlarına güven duymasına izin vermezseniz onun içinde bir insan varlığı nasıl olur da kök salabilir? Çoğu durumda gencin ruhunda sizin nüfuz edemeyeceğiniz gizli bir köşe vardır. Sizin kaba davranışınıza rağmen kendisi için yaşamaya, hayal kurmaya, umut etmeye ve ilk fırsatta deneyeceği planlar oluşturmaya devam edecektir. Çocuk bu denemelerde başarılı olursa karakteri sizin bilmediğiniz bir biçimde oluşacaktır. Sırf bu nedenle eğitimin maksadı ve ulaşacağı nokta birbiri ile çok az ilişkili olmaktadır... Hâkimiyet kurmak itaat ede ede öğrenilir. Küçük çocuklar, kendilerine daha önce nasıl davranıldıysa oyuncak bebeklerine de öyle davranacaklardır (Hart, 1887b, s.11).

Görüldüğü üzere, eğitici öğretimin olmadığı durumda, eğitimin asıl amaçladıkları ile eğitim yoluyla ulaşılanların birbiri ile uyuşmaması sorunu ortaya çıkmakta, öğretmen öğrenci ilişkisi adeta hükümdar ve boyun eğen ilişkisine dönüşmektedir. Öğrenci, öğretmenin onun üzerinde kurduğu hâkimiyeti rol model almaktadır. Böyle bir durumda çocuğun karakterinin oluşumunda özgür iradesinin rolü neredeyse hiç yoktur. Kendi

kendine oluşan karakterin ne uygun eğitimin ne de öğretmenin hedeflediği ile ilgisi vardır. Öğretimin tam manasıyla yapılmadığı böyle bir durumda öğrenilen ders konusu içselleştirilemeyecek ve karakterin, öğrencinin özgür iradesini kullanması bundan da öte vereceği kararlara karşı özgüvenin gelişmesi yoluyla şekillenmesi mümkün olmayacaktır. Öyleyse bu özgür ve özgüvene sahip karakterin oluşması için öğrenilen ders konusunun içselleştirmesi gerekmektedir. Böylelikle eğitim sadece tutum ve davranışların değişimini esas alan işlevinden öteye taşınmıştır. Çocuğun karakteri özgür iradesine göre karar verme yetisiyle gelişmektedir. Yargı gücü ise dersin onu aydınlanması, medenileşmesi ve kültürünün artırarak onu biçimlendirmesi sonucu kendi kendisinin farkına varmasıyla oluşmaktadır. Kendisinin farkına varan birey özgür iradesini nasıl kullanacağını da öğrenmiş, karar verme yetisi gelişmiş bir birey olmaktadır. O halde öğretimi yapılan dersin çocuğu eğitmesi çocuğun karakter gelişiminde esas bir unsur olmaktadır. Bu bağlamda öğretimin unsurlarının birisi ders, diğeri de çocuğu kültürel yönden yetiştiren bir eğitim (*Bildung*) olarak ele alınabilir. Bu bağlamda liberal eğitim ile Herbart'ın benzer ve farklı görüşleri açıkça ortaya konulabilir. Hem Herbart pedagojisi hem de liberal eğitim çocuğun karakter gelişimini, entelektüel ilerlemesini ön plana çıkarmakla birlikte özgürlük anlayışları bakımından farklı görünmektedirler. Çocuk özgürlüğe eğitim yoluyla kavuşur; toplumsal sınıfından ötürü kazandığı özgürlük, eğitim almasını sağlayan ayırt edici bir unsur olmamaktadır. Bununla birlikte liberal eğitim sıradanlığı aşan bir düşünce yaşamının eğitilmesini amaçlayan bir eğitim olarak da görülmektedir (Gary, 2006). Bu yönüyle liberal eğitim çocuğun karakter gelişimi ve ona sağlanacak entelektüel eğitim bağlamında Herbart ile uzlaşma içerisindedir.

Eğitimin asıl amaçladıkları ile eğitimde varılan nokta arasındaki ayrımın getirdiği çelişki, Herbart'ın sorduğu şu soru ile tekrar gündeme gelmektedir: “Gelecekte çocuğun amaçlayacaklarını önceden bilebilir miyiz, izini sürmek zorunda kalmak yerine bir gün bize bunun için minnettar kalacağı bilgiyi öngörebilir miyiz?” (Herbart, 1887b, s.26) Bu soruya çocuğun zorunlu olarak amaç edindikleri ve gelecekte mümkün olabilecek amaçları arasında ayrım yaparak cevap aramaktadır. Bu soru gelecekte ulaşılması

zorunlu tutulan amaçlar ve çocuğun kendi amaçlarının ne ölçüde önceden tayin edilebileceği sorusuna da kapı aralamaktadır:

Amaçların çocuğa ait dünyası, meşgul olduğu ve belirli ölçüde peşinden koşmak istediği gelecekte mümkün olan amaçların bölgesine ve bundan bağımsız olan, çocuğun ihmal ettiğinde kendisini asla affetmeyeceği zorunlu amaçların bölgesine ayrılmaktadır. Kısaca ifade edilirse eğitimin amacı, yapılan seçimin gayelerine ve ahlaki gayelere göre alt sınıflara ayrılmaktadır. Bu, öğretmenin ve çocuğun değil, bilakis gelecekteki çocuğun seçimidir (Herbart, 1887b, s.28).

Çocuğun ilgilendiği mümkün olabilecek amaçlar, gelecekte büyüdüğünde yaptığı seçimlere kapı aralamaktadır. Bu seçimdeki gayeler, ahlaki gayeler ile birlikte eğitimin amacını oluşturmaktadır. Ayrıca Herbart'a göre iki amaç arasındaki bu ayrım sınıf temelli toplumlarda yapılamaz. Çünkü sınıf temelli toplumlarda çocuk için gelecekte mümkün olabilecek amaçlar, içinde doğduğu toplumsal sınıfın belirlediği zorunlu amaçlar ile aynı kılınmaktadır. Bu da bireyin zorunlu amaçları takip etmesi sonucu gelecek yaşamında eğitim yoluyla mümkün kılınabilecek farklı bir yönelimin ve erişeceği bir başarının önünün tıkanmasına yol açmaktadır. Bunun tam tersine sivil toplum, çalışma biçimindeki değişim nedeniyle bireyi mümkün olabilecek amaçlar doğrultusunda eğitir ve sınıf toplumunun tüm mesleki faaliyetleri ve toplumsal konuları gruplandıran zorunlu amaçlarını içermez. Sivil toplumda herkes kendi seçimine uygun mümkün olabilen amaçların peşinden koşmayı ve kendi çabaları ile kendi kaderlerini tayin etmeyi de öğrenmek zorundadır (Benner, 1993, s.102). Çünkü bireyin gelecekteki kaderi doğuştan getirdiği toplumsal sınıf veya statülere bağlı olamaz. Bunun nedeni bir taraftan bireysel çalışmaların ve faaliyetlerin birbirleriyle ilişkilerinin bilimsel yoldan planlandığı ve bürokratik olarak kontrol edildiği teorik-teknik üretim rasyonalitesini ortaya koyan sivil ve endüstriyel toplumun ortaya çıkmış olmasıdır. Diğer taraftan ise bireyin otonom hareket etmesine, kendi kaderini kendisinin tayin etmesine ve doğduğu koşulların esiri olmamasına kapı aralanmasıdır. Üstelik birey kendisinin ne kadar farkında olursa sivil toplum içinde o kadar yer edinebilir. Sivil toplumun bu özellikleri göz önünde bulundurularak eğitimin amacı, gelecekte mümkün olabilecek amaç, eğitimle varılan nokta da bireyin kendisinin tayin edebildiği amaç

olarak görülebilir. Böylelikle eğitimin asıl amaçladıkları ile vardığı noktanın farklılığından artık bir çelişki doğmadığı görülmektedir. Herbart, toplumsal sınıf kökenli deneyiminin ve sosyal ilişkilerinin kısır döngüsünden çocukları ders yoluyla kurtararak onları özgür kılma gayesini gütmektedir (Benner, 1993, s.105). Örnek vermek gerekirse sınıflı toplumda üst sınıftan bir ailenin çocuğu toplumda itibar gören, kendi sınıfına uygun meslek seçerek yaşamını sürdürmek durumundadır. Burada zorunlu amaç, çocuğun kendi sınıfı için albenili bir meslek seçimi olurken mümkün olabilecek amacının bundan farklı olduğu söylenemez. Aynı çocuk sivil toplumda yaşıyor olsa anne-babasının veya toplumun dayattığı meslekleri seçmeyebilir; diyelim ki sanattaki eğilimini ön plana çıkararak sanatla ilgili mesleki bir uğraş edinebilir. Anlaşılan odur ki mümkün olabilecek amaçları kendisi tayin etmiştir. Bunun da onun eğilimlerini ortaya çıkarabilecek ve kendi kendisinin ayırıcısına varabileceği bir sanat eğitimi yoluyla olacağı açıktır. Bu sanat eğitimi onun iradesini geliştirir, aklı özgürleştirir, yaşama çok yönlü bakmasını sağlar. Tüm bu çıkarımlardan liberal eğitimin konumuna bakacak olursak Herbart'ın daha ilerici bir eğitim anlayışına sahip olduğunu görebiliriz. Liberal eğitim her ne kadar özgür şekilde girilmiş ve seçilmiş eğitim faaliyetlerini içerse de Aristoteles'in ilk olarak ortaya attığı haliyle yalnızca en baştan "özgür" olarak tanımlanan birisi tarafından yapılabilmektedir (Kimball, 1996). Ancak modern yorumlamaları liberal eğitimi özgürlük uğruna yapılan bir eğitim olarak göstermektedir. Liberal eğitim, otoriteye şüpheyle yaklaşma, özgür bir zihne sahip ve kendi karakterine biçim vermeye hazır, başkalarını taklit etmeyen bağımsız bireyler yetiştirmektedir (Gary, 2006). Bu tanım çerçevesinde, Herbart'ın eşitlikçi ve bireyler için özgür seçim hakkı tanıyan eğitim modeli ile liberal eğitim arasında benzerlikler kurulabilir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Herbart pedagojisi eğitimin üzerinde yüzyıllardır tartışılan bazı sorunlarına yeni açılımlar getirmiştir. Herbart, kısıtlanması istenen çocuğun irade özgürlüğünü ortaya

koymasının çocuğa eğitim yoluyla nasıl kazandırılacağı sorusuna cevap arayarak eğitici öğretim kavramını analiz etmiştir.

Herbart'a göre irade sağlamlığını sağlayan, karakter eğitimine katkı sunan özgürlük, çocuğun kendi eylemlerinin erkenden farkına varması ile doğru eyleme ulaşmayı da sağlamaktadır. Başarılı bir eylem için çocuğa özgürlük tanınmasının onun irade sağlamlığını sağlaması her şeyden önce özgürlüğü karakter eğitiminin öncüllerinden birisi haline gelmektedir.

Herbart özgürlük kavramını, çocuğun duyarlılığı, ödül ve ceza, çocuğun çevresi, yaptığı etkinlikler bağlamında incelemiştir. Kendi özerkliğinin farkına varması için sınırlandırmalar ve "aklın buyruklarına" boyun eğmesi erken yaşta sağlanmalıdır. Herbart için özgür olan birey, kendi aktivitelerini seçmekte serbesttir (Herbart, 1984, ss.20-21). Bu vurgu, bireyin itaat etmesi veya boyun eğmesini değil, seçme özgürlüğüne sahip olabilmesi ve özerkliğin farkına varması adına bazı sınırlandırmaları içselleştirmesi anlamını taşımaktadır.

Çocuğun başkaları ile kendini karşılaştırarak onlarla rekabete girmesi gibi olumsuz belirtiler göstermesi onun üzerindeki denetimin ve otoritenin çok katı şekilde uygulanmasının bir sonucudur (Herbart, 1984, s.20). Bu noktada Rousseau'nun çocuğun vaktinden önce girdiği sosyal etkileşim ile ortaya çıkan rekabet duygusunun kendi içinde harekete geçmesini sağlayan *amour-propre (izzetinefis)* fikriyle paralellik kurmak mümkündür (Rousseau, 1979, s. 92). Öte taraftan Herbart, katı otoritenin yerine yalnızca "kötü davranıştan kaçınılması" için sınırlandırma getirilmesini savunmaktadır.

Herbart, doğal eğilimlerin korunarak eğitilmesi yoluyla çocuğun dış dünyaya ilgisinin azaltılmasının yerine karakter eğitimini ve çocuğun kültürlü hale gelmesini sağlayan entelektüel eğitimi koymaktadır. Karakter eğitimi, özgürlükle ilişkilidir; çocuğun toplumla ve kültürle tanışması, sosyal etkileşimde bulunması ve çevresinin bu yönde zenginleştirilmesi de eğitim (*Bildung*) yoluyla gerçekleşir. Rousseau ise henüz toplum ile tanışmadan çocuğun bu türden bir eğitim almasına müsaade etmez.

Herbart, çocuğun toplumsallaşması sürecinde Rousseau'nun aksine çocuğun ilk yılları için de sosyal etkileşimin gerekli olacağına işaret etmektedir. Doğal insanın yetişmesinin toplumdan uzak olmasını kabul etmez. Herbart, Fichte ile benzer bir görüşü paylaşarak çocuklara olumsuz etkilerden arındırılmış ancak bir topluluk hayatı içerisinde yaşayabilecekleri zengin bir çevre sunulmasını tasarlamaktadır (Fichte, 1938, s. 159; Herbart, 1984, s.72). Dış dünyadan mahrum bırakarak değil kendi çevresinin yeterince geniş ve zengin tutulmasıyla ve kültürle biçimlendirilmesiyle çocuğun dış dünyanın kötülüklerinden korunacağını düşünmektedir. Rousseau'nun yetişkinlerin müdahale etmemesi için "önlemlerin alındığı bir çevre" Herbart'ta aynı amaçla "yeterince geniş ve zengin tutulacak bir çevreye" dönüşmektedir. Böyle bir çevre, orijinal yapılanmalar olmakla birlikte Herbart'ın eğitimde özgürlük düşüncesinin somutlaştığı okullar olarak ele alınabilen kır okullarında gerçeğe dönüşmüştür. Bu okulların amaçlarından çocuğun çizilen sınırları içselleştirmesi ve aidiyet duygusuna sahip olması, Herbart'ın otorite veya egemenliğin karşısında çocuğun özerk olduğunun farkına varmasını sağlayan eğitim tanımına benzemektedir. Sonuç olarak Herbart, çocuğun kültürel ve entelektüel birikim anlamında zenginleşmesine vurgu yaparken eğitici öğretim kapsamında yetişen çocuğun toplumun ve dış etkenlerin olumsuzluklarından bu yolla uzaklaşacağını hesaba katmıştır. Ayrıca yargı gücünün geliştirilmesi, kendi kendisinin farkına vararak eğitilmesi de Herbart pedagojisinin kurucu kavramlarından olan bireyi özgürleştirici eğitici öğretimin bir başarısı olmaktadır. Bütün bu kavramların arka planı düşünüldüğünde Herbart pedagojisinin çocuğun özgürleşmesini ve verimli bir sosyal etkileşim içerisinde yetişmesini kurucu unsur olarak ele alan bazı eğitim oluşumlarına kaynaklık ettiği sonucuna varılabilir.

Herbart pedagojisinde eğitimin amacı, gelecekteki çocuğun seçimi ve ahlaki gayelere ayrılmaktadır (Herbart, 1887b, s.28). Ahlaki gayelere bağlı olan zorunlu amaçlar, Herbart'ın referans aldığı sivil toplumdan farklı olarak sınıf temelli toplumlarda gelecekte mümkün olabilecek diğer amaçlarla eşdeğer görülmektedir. Bu da çocuğun seçiminin, geldiği toplumsal sınıfa bağlı olması gibi bir soruna yol açmaktadır. Herbart işte bu sorunu, mümkün olabilecek amaçları çocuğun gelecekte bürüneceği kişiyi

kendisinin belirlemesine, çocuğun ihmal etmemesi gereken zorunlu amaçları da ahlaki gayelere dayandırarak çözümlenmiştir.

19. yüzyılda etkili olmaya başlayan ve eğitim kuramlarında kendini 20. yüzyılda da hissettiren eğitim filozofu Johann Friedrich Herbart, herkese eşit ve araç nedenlerden arındırılmış bir eğitimi savunduğu için liberal eğitim anlayışına yakın ancak onun sınıfsal yanlılığına karşı duruş sergileyen bir model ortaya koymuştur. Liberal eğitimin modern yorumlarıyla daha çok örtüşen Herbart'ın görüşleri Aristoteles'in ele aldığı şekliyle ise belirgin farklılıklar göstermektedir. Herbart, tüm bireylere özgü ve onların geleceklerindeki yaşamda kendi mesleklerini tayin etmeye dönük bir eğitim sunarken liberal eğitim özgür yurttaşlara göre bir eğitim sunmaktadır (Kimball, 1996) Herbart, çocuğun kültürle donatıldığı, özgür olmasının bir koşulu olan karakter eğitiminin mesleki eğitimle bir arada sunulabileceğine işaret etmiştir. Liberal eğitimde farklı amaçlar için sunulan eğitimin özgür eylemde bulunmayı engelleyeceği iddia edilirken Herbart, yalnızca kendine dönük bir amaç içermemesi durumunda dahi özgürleştirici bir eğitim sunabilmektedir (Herbart, 1887b, s.28; Kimball, 1996). Bu özgürleştirici eğitimden ileri gelen eğitici öğretim kavramı, Herbart'ın eğitim bilimine sunduğu bir kazanımdır.

Herbart'ın eşitlikçi eğitim kuramının eğitimciler arasında döneme göre yeniden yorumlanması çocuğun okul-aile-sosyal çevre ilişkileri açısından yeni açılımlara kapı aralayacaktır. Eğitimin mümkün olan amaçlarının çocuğun gelecekte bürüneceği kişiliğin seçimi olarak yorumlanması, onun meslek seçiminde ve toplumda almak istediği yeri belirlemesinde eğitici öğretim kuramını ön plana çıkarmaktadır. Böylelikle, çocuk durağan bir şekilde eğitilen olmaktan çıkarak yaşantıları yoluyla öğrenen, geleceğinin seçimine yön veren özerk yetişmiş, aktif bir birey olacaktır.

Herbart'ın düşünceleri dinamik bir yapıyı ifade etmekte, çocuğa hem ahlak eğitiminin sağlandığı hem de çocuğun özgürlüğünün önemsendiği bir model oluşturmaktadır. Bu nedenle Herbart pedagojisinin incelenmesi eğitim bilimi açısından birçok kavramın farklı yönleriyle tartışılmasına ve uygulamaya dönük olarak çözümlenmesine yardımcı olacaktır. Bu çözümlenmeler, çocuğun özgürlüğü ile çocuğu sınırlandırma arasındaki

ilişkilerin daha iyi anlaşılmasına da katkı sağlayabilir ve çocuğa yeni öğrenme ortamlarının sağlanması dikkate alınabilir. Türkiye'de yatılı bölge okullarında uygulanması istenen eğitim anlayışı, bu sayede çocuğun hem olumsuz etkileşimden uzak hem de sosyal ve kültürel olarak eğitilerek zenginleşeceği bir modele dönüşebilir.

Genel bir değerlendirme olarak Rousseau ve Fichte gibi aydınlanma dönemi düşünürlerinin özgün fikirler geliştirmelerine karşın çocuğun özgürlüğü kuramının sistematik bir perspektife oturtulmasını ilk defa Herbart'ın başardığı söylenebilir. Şu halde ilk olarak Eksen Çağı'nda Antik Yunanistan'ın eğitim alanında sorduğu soruların daha sistematik bir bakış açısıyla analiz edildiği sonucuna ulaşılmaktadır.


KAYNAKLAR

- Aristoteles (1975). *Politika* (Çev. Tuncay, M.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Asmus, V. W. (1961). Der Junge Herbart I. *Paedagogica Historica*, 1(1), 9-38.
- Asmus, V. W. (1961). Der Junge Herbart II. *Paedagogica Historica*, 1(2), 348-387.
- Ata, B. (2015). *Fichte'nin Eğitim Üzerine Düşünceleri ve Türkiye'deki Yansımaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aytaç, H. K. (1971). *Die Schulreformen und die Demokratisierung des Schulafbaus in England, Schweden, Frankreich und Bundesrepublik Deutschland*. Retrieved from <https://dspace.ankara.edu.tr/>
- Benner, D. (1993). *Die Pädagogik Herbarts. Eine problemgeschichtliche Einführung in die Systematik neuzeitlicher Pädagogik*. München: Juventa Verlag.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative research journal*, 9(2), 27.
- Bökeoğlu, Ö. Ç. (2018). *Nitel Araştırma ve Veri Analizi*. [PowerPoint slides] <https://acikders.ankara.edu.tr/course/view.php?id=3114> adresinden erişilmiştir.
- Chambliss, J. J. (1996). Herbart, Johann Friedrich. In J. J. Chambliss (Ed.), *Philosophy of education: An encyclopedia* (ss. 258-260). New York & London: Garland Publishing.
- Degenhardt, M.A.B. (2019). Liberal Gelenekçi. Bailey, R., Barrow, R., Carr, D. & McCarthy, C. (Ed.). *Eğitim felsefesi kılavuzu* (s.121-135) içinde. (Çev. Muharremov, G.). Ankara: Pegem Akademi. (Orijinal çalışmanın yayın tarihi, 2010).
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. New York: The Macmillan Company.
- Fichte, J. G. (1938). *Fichte'nin Hitabeleri* (Çev. Balaban, M.R.). İzmir: Dereli Matbaası. (Orijinal çalışmanın yayın tarihi, 1808).
- Gary, K. (2006). Leisure, freedom, and liberal education. *Educational Theory*, 56(2), 121-136.
- Graves, F. P. (1912). *Great educators of three centuries: Their work and its influence on modern education*. New York: The Macmillan Company.
- Herbart, J. F. (1887a). *Sämtliche Werke in chronologischer Reihenfolge. Hrsg. von Kehrbach, O. Flügel und T. Fritsch Band 1*. Langensalza: Beyer & Mann.
- Herbart, J. F. (1887b). *Sämtliche Werke in chronologischer Reihenfolge. Hrsg. von Kehrbach, O. Flügel und T. Fritsch Band 2*. Langensalza: Beyer & Mann.
- Herbart, J. F. (1902). *The science of education and the asthetic revelation of the world* (Çev. Felkin, H.E.). Boston: DC Heath & Company. (Orijinal çalışmanın yayın tarihi, 1806).

- Herbart, J. F. (1904). *Outlines of educational doctrine*. (Çev. Lange, A.F.). New York: Macmillan. (Orijinal çalışmanın yayın tarihi, 1835).
- Herbart, J. F. (1912). *Sämtliche Werke in chronologischer Reihenfolge. Hrsg. von Kehrbach, O. Flügel und T. Fritsch Band 16. Briefe von und an J.F.Herbart*. Langensalza: Beyer & Mann.
- Herbart, J. F. (1959). *Allgemeine Pädagogik: Aus dem Zweck der Erziehung abgeleitet. Mit Vorwort von Herman Nohl*. Weinheim: Beltz.
- Herbart, J. F. (1984). *Umriß pädagogischer Vorlesungen*. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Jaspers K. (1965). *The Origin and Goal of History* (Çev. Bullock, M.). Macsachusetts: Yale University Press. (Orijinal çalışmanın yayın tarihi, 1949).
- Kant, I. (2013). *Eğitim üzerine* (Çev. Aydoğan, A.). İstanbul: Say Yayınları. (Orijinal çalışmanın yayın tarihi, 1803).
- Kimball, B. A. (1996). Liberal Education. In J. J. Chambliss (Ed.), *Philosophy of education: An encyclopedia* (s.351-355). New York & London: Garland Publishing.
- Lietz, H. (1910). *Die deutschen Landerziehungs-Heime: Gedanken und Bilder*. Leipzig: R. Voigtländers Verlag.
- Marrou, H. I. (1956). *A history of education in antiquity* (Çev. Lamb, G.). Wisconsin: The University of Wisconsin Press.
- Nightingale, A. W. (2001). Liberal education in Plato's Republic and Aristotle's Politics. In Y. L. Too (Ed.), *Education in Greek and Roman Antiquity* (s. 133-173). Brill.
- Nohl, H. (1958). Der lebendige Herbart. In *Erziehergestalten* (ss. 51-59). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Prior, L.F. (2008). Document Analysis. In L.M.Given (Ed.), *The Sage encyclopedia of qualitative research methods* (s. 230-231) California: SAGE Publications.
- Reddie, C. (1900). *Abbotsholme*. London: George Allen.
- Rousseau, J. J. (1979). *Emile or on Education* (Çev. Bloom, A.). New York: Basic. (Orijinal çalışmanın yayın tarihi, 1762).
- Sandkühler, H. J. (2010). *Enzyklopädie der Philosophie*. Hamburg: Felix Meiner Verlag.
- Schensul, J. J. (2008). Documents. In L.M.Given (Ed.), *The Sage encyclopedia of qualitative research methods* (s.231). California: SAGE Publications.
- Vazquez, K. G. (2015). *Science de l'éducation und Wege professioneller Lehrerbildung*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Wahrig-Burgfeind, R. (2011). *Brockhaus. Wahrig. Deutsches Wörterbuch: Mit einem Lexikon der Sprachlehre 9, vollst. neu bearb. und akt. Auflage*. München: Gütersloh.

Weiss, G. (1926). Joh. Friedrich Herbart. *Deutsche Blätter für erziehenden Unterricht*, 53(13), 89-94. Retrieved from <https://goobiweb.bbf.dipf.de/>

ORCID

Özgün Şerif SAĞDIÇ  <https://orcid.org/0000-0003-4370-0384>

SUMMARY

Introduction

Questions about how and with what approaches the training will be carried out have occupied humanity since the first civilizations formed. Johann Friedrich Herbart was one of the first thinkers to seek solutions to these questions from a scientific perspective. In this study, the views of Johann Friedrich Herbart, the tradition of liberal education, the sovereignty and autonomy of the child, his/her interaction with society, were examined within the framework of egalitarian education and compared with the views of some thinkers before and after him. In addition, the effect of Herbart's idea of freedom in education on the pioneers of country boarding schools is discussed and it is revealed that this trend is closer to Herbart's idea.

Method

This research, which is based on the examination, translation, interpretation, and analysis of written texts, is an example of a content analysis method. The materials collected in the research were analyzed by the descriptive analysis approach. In this study, it has been tried to be revealed the importance of some innovations of Herbart pedagogy, Herbart's views and the thinkers he interacts with considering the related literature within the specified framework.

Findings

The free individual in Herbart pedagogy is free to choose his/her activities, is in a position to realize his/her autonomy with some limitations that he/she internalizes and these do not prevent his/her own choice. The importance that Rousseau's behavior patterns are determined innately and attributed to social positions, is in conflicts with Herbart's view of the existence of a broad intellectual climate in education, from individual to society. Herbart disagrees with Rousseau's negative view of education. Conversely, he argues that he should meet culture and become civilized within the scope of Bildung theory in the early years of childhood.

According to Herbart, although the sovereignty or authority over the child serves to prepare suitable conditions for the development of willpower, it cannot be a substitute for education and only provides order. In Herbart's pedagogy, the child ceases to be a being passively educated, and internalizes his/her own experiences, emerges as a being that internalizes his/her own experiences, is conscious of being diligent and developing spontaneously.

Rousseau's view of freedom, choosing what he/she has to do by thinking it is suitable for himself/herself; but in reality it resembles the situation of a non-autonomous individual. Unlike Rousseau, Herbart thinks that character education is related to freedom; the child's acquaintance with the society and culture, social interaction and enrichment of the environment in this way are realized through culture (Bildung). Rousseau, on the other hand, does not allow the child to receive such education before meeting society. However, the point where Herbart and Rousseau are similar is that rural education will be more efficient for the child. The idea of raising the child clean, spacious and away from the badness of the city by using the advantages of the countryside

in terms of education forms the basis of country boarding schools that emerged in England and Germany at the end of the 19th century.

Herbart's idea of providing the child with a pleasing environment that is not clearly defined is similar to Fichte's idea that a "clean building" should be built for children by keeping them away from the spoiled air of adults. It has been claimed that the founders of country boarding schools have implemented these views shared by Fichte and Herbart.

The concept of instructional education is a founder element for the relationships between teaching and learning, teaching and lecturing. In this context, one of the elements of teaching can be considered as a lesson and the other as a culture (Bildung) that educates the child culturally.

Discussion and Conclusion

Obligatory goals linked to moral goals are seen as equivalent to other possible future goals in class-based societies. This leads to the problem that the child's choice depends on the social class he/she comes from. Herbart solved this problem by basing the possible goals on the determination of the person the child will adopt in the future, and the compulsory goals that the child should not neglect moral goals. Herbart thinks that the child will be protected from the badness of the outside world by keeping his/her environment wide and rich enough and shaping it with culture. "An environment where precautions are taken" for Rousseau not to interfere with adults in Herbart's idea turns into "an environment that will be kept sufficiently large and rich" for the same purpose. Such an environment has become a reality in country boarding schools, which can be considered as schools where Herbart's idea of freedom in education is embodied. As a general assessment, in contrast to developing original ideas about raising children by Enlightenment period thinkers such as Rousseau and Fichte, Herbart for the first time drew a systematic framework for freedom in education.

