

## İDEALİZM VE EĞİTİM

Yrd. Doç. Dr. Sabri BÜYÜKDÜVENCİ\*

Eğitimin felsefi temellerini belirlemek amacıyla yapmakta olduğumuz incelemelerin ikincisini\*\* 'İdealizm ve Eğitim' oluşturmaktadır.

Felsefede 'İdealist' terimi günlük dildeki kullanımlarından oldukça farklı bir anlama sahiptir; günlük dilde terim şu anlamlarda kullanılmaktadır; (i) yüksek ahlâki, estetik ve dinsel ölçütleri benimseyen ve onları yaşayan kişi, ya da (ii) henüz mevcut olmayan bir plân yada programı savunan ve bunları gerçekmiş gibi gözünde canlandırabilen kişi. Her sosyal reformcu terimin ikinci anlamında bir idealisttir çünkü henüz varlığa gelmemiş olan bir şeyi savunmakta, desteklemektedir. 'Sürekli barış' ya da 'Yoksulluğun ortadan kaldırılması' için çalışanlar bu anlamda 'İdealistler' olarak adlandırılabilir.

'İdealizm' teriminin felsefi anlamı daha çok 'idea' kelimesinin anlamıyla belirlenmiştir.<sup>1</sup> Kısaca İdealizm; gerçekliğin, özdeş nesnelere ve güçlerden çok fikirlerden, idealardan ya da ben'lerden meydana geldiğini iddia etmektedir. Bir felsefe olarak İdealizm, bilgiyi bir yandan akıl ve öte yandan 'nesnelere' gibi iki ayrı bütün arasındaki ilineksel ilişkinin sonucu olarak kabul eden sağduyu ikiciliğine karşıdır. 'Bağımsız nesnelere' ve 'akıl' ikiciliğini, belirleyen ve belirlenen ilişkisi altında bunları birleştirerek ortadan kaldırmaktadır.

İdealizm aklın maddeden önceliğini vurgulamaktadır.<sup>2</sup> Halbuki materyalizme göre gerçek olan 'madde'dir ve akıl ona eşlik eden bir fenomendir. İdealizme göre gerçek olan 'akıl'dır ve 'madde' bir bakıma onun ürünüdür.<sup>3</sup> Evrenin, görünüşünün dışında bir anlamı vardır ve

\* Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü, ESTT Ana Bilim Dah Öğretim Üyesi.

\*\* 'Pragmatizm ve Eğitim' başlıklı inceleme, A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, cilt: 20, 1-2, Ankara 1987, s. 323-339.

1 W.E. Hocking, Types of Philosophy, 3rd ed., New York 1959, s. 152.

2 Kenneth H. Hansen, Philosophy for American Education, Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, N.J., 1960, s. 26, 70, 71, 72.

3 Herman H. Horne, The Philosophy of Education, New York: The Macmillan Company, 1927, s. 257-285.

objektif bilimlerin yöntemleriyle değil düşünme yasaları ve bilincin incelenmesiyle anlaşılıp, yorumlanır.

İdealistler, hakikatle ilgili olarak 'tutarlılık kuramı'nı vurgulama eğilimi gösterirler; 4,5) bir yargının doğru olduğuna şayet söz konusu yargı doğru kabul edilen diğer yargılarla uyuyorsa inanılır.

İdealizmin tarihi oldukça karmaşıktır. Çünkü terim, farklı fakat birbirleriyle ilişkili çok sayıda kuramı kapsamına almaktadır. Geniş anlamıyla 'terim', tinsel güçlerin evren süreçlerini belirlediği görüşünde olan tüm felsefeleri içerecek şekilde kullanılmaktadır. Dar anlamıyla ise, evrenin, akla bağımlı olduğu görüşünde olan felsefeler için kullanılmaktadır.

İdealizmin çeşitleriyle ilgili olarak değişik sınıflandırmalar yapılmaktadır. Ancak hiç bir sınıflandırma tam olarak yeterli görülmemektedir. Söz gelimi, farklı idealizm çeşitlerini bunların temsilcilerinin isimleriyle sınıflandırmak mümkündür; Platon, Descartes, Leibniz, Berkeley, Kant, Hegel Lotze ve Royce bunlardan bazılarıdır. Bir ayrım da 'Akılcı' (Hegel), 'Romantik' (Schelling) ve 'İstençöcü' (Schopenhauer) İdealizm olarak yapılmaktadır. İncelememizde, daha açık ve basit görüldüğü için Öznel (Sübjektif) İdealizm, Nesnel (Objektif) İdealizm ve Kişiselcilik (Personalism) biçimindeki ayrım esas alınacaktır.

#### A) Öznel İdealizm

Bu İdealizm türüne bazen 'mentalizm' bazen de 'fenomenalizm' denmektedir. En az savunulabilir ve en az yaygın olanıdır; İdealizmin muhaliflerinin en çok hücum ettikleri bir İdealizm türüdür. Öznel İdealistler aklın ya da tinin ve bunların algılarının ya da düşüncelerinin var olduğunu kabul ederler. Tecrübenin objeleri maddesel şeyler değildir; bunlar yalnızca algılardır. Binalar ve ağaçlar gibi nesnelere vardır ancak yalnızca onları algılayan bir akılda var olmaktadır. Öznel İdealistler gerçek dünyanın varlığını inkar etmemektedirler; sorun onun varlığı değil fakat onun nasıl yorumlanması gerektiğidir. Bir bilenden bağımsız olarak varlığı söz konusu değildir. Öznel İdealistler için var olan her şey akıl ve onun düşünceleridir.

4 Harold H. Titus. Living Issues in Philosophy, American Book Company, New York 1964, s. 58, 59.

5 George F. Kneller. Introduction to the Philosophy of Education, John Wiley and sons, Inc., 1971, s. 23.

Öznel İdealizmin en ünlü temsilcisi George Berkeley'dir\* (1685-1753). O'na göre, bir idea'nın var olduğunu söylemek onun bir akıl tarafından algılanıyor olduğunu söylemek demektir; var olmak algılanmaktır.

Objelerin var olduklarını onları görmediğimiz zaman hayal edebileceğimizi ve bir dış dünyanın bağımsız varlığına inandığımızı ileri sürdüğümüzde Berkeley, doğa dünyasındaki düzen ve uyumun gerçek ve Tanrının aklından, etkin akıldan dolayı olduğunu söyleyecektir. Tanrı, yüksek akıl, doğanın yöneten ruhudur ve Tanrının iradesi doğanın yasasıdır; düşüncelerimizin düzen ve ardışıklığını Tanrı belirlemektedir. Gözlerimizi açtığımız zaman yalnızca görmek istediğimiz şeyi belirleyemememiz bundan dolayıdır.

Öznel İdealistlere göre, bir bilen olmaksızın hiç bir algı olamayacağı gibi hiç bir nesne de olamaz; süje (akıl ya da bilen) bir bakıma objesini yaratmaktadır. Birşeyin var olduğunu söylemek onun algılandığını söylemek demektir. Ne görüyor ya da düşünüyorsak akla bağımlıdır ve dünya zihni bir dünyadır.

Immanuel Kant (1724-1804), Öznel ve nesnel İdealistler arasında ortada yer alan bir fenomenalist'tir. Kant için üç alan söz konusudur; kişisel olan ve bilgi alanı olmayan öznel durumların içsel alanı; nihai gerçekliğin dış dünyası, numen (doğası gereği bilinmeyen ve bilinemez olan); insanın bu alanla bağlantısı görev duygusu ya da ahlâki yasa yoluyla gerçekleşmektedir; doğa dünyası ya da insani bilgi alanı olan fenomen dünyası.

Kant'a göre aklın doğuştan belirli çalışma biçimleri vardır (Locke'un, aklın doğuştan boş bir levha 'tabula rasa' olduğu görüşüne karşıt olarak). Biçim ve düzen akıl tarafından doğaya zorla kabul ettirilir. Duyusal tecrübe akla yalnızca muhteva sağlamaktadır. Akıl etkindir duyuların getirdiği ham malzemeyi bir bilgi sistemi içerisinde düzenlemektedir; tıpkı bir çömlekçinin biçimsiz kili alıp ona bir biçim kazandırması gibi akıl da duyuların getirdiği malzemeye biçim vermekte ve onu düzenlemektedir. Böylece dünya ile ilgili düşüncelerimiz geniş ölçüde aklın yapısı tarafından belirlenmektedir. Anlayış, yasalarını doğaya dikte etmektedir.<sup>6</sup>

\* Bkz. George Berkeley. A Treatise Concerning the Principles of Human Knowledge (ed. by. Colin M. Turbayne), New York: Liberal Arts Press, 1957.; George Berkeley. Three Dialogues Between Hylas and Philonous, ed. by. C.M. Turbayne, The Liberal Arts Press, Inc., New York, 1954, s. 9-50.

6 Bkz. Immanuel Kant. Critique of Pure Reason, by. N.K. Smith, Macmillan Co. İtd., London 1964.

## B) Nesnel İdealizm

Pek çok İdealist, Platon'dan çağdaş düşünörlere kadar, hem aşım öznelliğe hem de dış dünyanın insan yapımı olduğu görüşüne katılmamaktadır. Dünyanın biçim ve düzeninin ve böylece bilginin dünyanın doğasının kendisi tarafından belirlendiğini düşünmektedirler. Akıl, dünyanın düzeninde var olanları keşfetmektedir. Evreni, sistematik yapısının akılcı düzen ve değer ifade eden anlaşılabilir bir alan olarak yorumlamaları bakımından idealisttirler. Evrenin nihai yapısının zihni olduğunu söylediklerinde demek istedikleri evrenin tek bir kuşatıcı düzen olduğudur; temel doğasının akıl olduğü ve organik bir bütün oluşturan bir düzen.

Batı kültüründe İdealist spekülâasyonun başlangıcı Platon'a yüklenmektedir. Platon, temel gerçekliklere 'idea' demektedir.; ancak Berkeley'den farklı olarak Platon için bunların varlıkları akla bağımlı değildi. Platon, empirik değişim dünyasının, gördüğümüz ve hissettiğimiz fenomen dünyasının ardında bir sonsuz özler dünyasının ya da 'idealar'ın bulunduğuna inanıyordu. Platon için dünya iki alana bölünmekteydi; duyu dünyası, görüşlerin, seslerin ve bireysel nesnelerin dünyası; bu somut, geçici, ölümlü dünya gerçek değildir, yalnızca görünüşlerin dünyasıdır. İkinci alan, ideaların ya da sonsuz (ebedi) özlerin duyu üstü dünyasıdır. İdealar, orjinal, aşkın kalıplardır ve algılar ve bireysel nesnelere bu ideaların yalnızca kopyaları ya da gölgeleridir. Gerçek olan, değişmeyen idealar ya da özler akıl yoluyla bilinmektedir.<sup>7</sup>

Modern nesnel İdealistler, dünyanın tüm parçalarının tek bir kuşatıcı düzende içerildiği anlayışını sürdürmektedir ve bu birliği Mutlak Bir Akıl'ın amaçlarına ve düşüncelerine yüklemektedirler. Hegel (1770-1831) Mutlak ya da Tekçi İdealizmin en ünlü sistemlerinden birini ortaya koymuştur. Onun sistemine bazen 'mantıksal İdealizm', 'evrimsel İdealizm' denmektedir. Us, evrenin temelidir. Evren, usun kendini açması sürecidir. Doğa, kendini dış bir biçimde ifade eden Mutlak Akıl'dır. Düşüncenin yasaları aynı zamanda gerçekliğin yasalarıdır. Tarih, Mutlakın kendisini doğada ve insan tecrübesinde gösterdiği bir yoldur. Dünya kendisini düşüncemizde ifade etmektedir; düşün-

7 'İdealar' konusunda bkz. Platon. Phaidon. (çev. Hamdi Ragıp Atademir Suut Kemal Yetkin) Yunan Klasikleri: 12, Maarif Matbaası, İst. 1943; Devlet (çev. Sabahattin Eyüboğlu-M. Ali Cımcıoz), Remzi Kitabevi, İst. 1962 (VI) (VII); Phaidros. (çev. Hamdi Akverdi), Yunan Klasikleri: 41, Maarif Matbaası, İst. 1943.; Philebos (çev. Sabri Esat Siyavuşgil) Yunan Klasikleri: 23, Maarif Matbaası, İst 1943.

memiz dünyanın doğasını belirlememektedir. Toplam dünya düzenini, organik, organik olmayan ve varlığın ruhsal aşamalarını kuşatan tek bir kapsayıcı düzen olarak düşündüğümüzde Mutlak'tan ya da Mutlak Tın'den veya Tanrı'dan söz etmiş oluruz.

Nesnel İdealistler dış ya da nesnel bir gerçekliğin varlığını inkâr etmezler. Gerçekte, tecrübenin nesnel yanını adil bir şekilde ele alanın yalnızca kendileri olduğuna inanmaktadırlar; çünkü insanların kendi içlerinde buldukları aynı düzen, akıl ve amaç ilkelerini doğada bulmaktadırlar. Doğanın kalbinde amaçlı zekâ vardır; bunun keşfedildiğine ve dünyaya dikte ettirilmediğine inanmaktadırlar. Doğa benden önce vardı ve benden sonra da var olacak. Evrenin yapısındaki anlam ve zekâyâ inanç İdealizmin temelini oluşturan asıl husus olmaktadır.

Panpsychism (tümtinselcilik), nesnel İdealizm ile Kişiselcilik arasında bir yerde duran bir İdealizm biçimidir. Pansychism (Yunanca, pan: tüm, bütün; ve psyche: ruh anlamında) gerçekliğin ruhi olduğu doktrindir; herşeyde us vardır. Us, evrenseldir ve tüm evren canlıdır; G.W. Leibniz (1646-1716); Friedrich Paulsen (1846-1908).

### C) Kişiselcilik Ya Da Kişisel İdealizm: (Personalizm)

Kişiselcilik, mekanist materyalizme ve Tekçi İdealizme karşı bir tepki olarak ortaya çıkmıştır.<sup>8</sup> Kişiseli için temel gerçeklik ne soyut düşünce ne de özel bir düşünce sürecidir; kişi'dir, ben'dir ya da düşünen süje'dir. 'Ben' ancak yanlış bir soyutlamayla bölünebilen, indirgenmesi mümkün olmayan yaşayan bir birliktir. Gerçeklik, bir kişisel ben'ler sistemidir; bu nedenle çoğulcu bir nitelik gösterir. Kişiseller, gerçekliğe ve bireylerin değerine, ahlâki değerlere ve insan özgürlüğüne önem verirler.

Doğa nesnel bir düzendir; ama kendi içinde, kendiliğinden var değildir. İnsanlar doğayı yorumladıklarında onu aşarlar. Bilim, kuramlarıyla onu aşmakta ve anlam ve değer dünyası son açıklama olarak doğa dünyasına baskın gelmektedir. Rudolf Hermann Lotze (1817-1881), Borden P. Bowne (1847-1910) ve çağdaş kişiseller bu noktayı önemle vurgulamaktadırlar. Lotze, bilimlerin ileri sürdüğü mekanik doğa görüşüyle tinsel birliğin İdealist yorumunu uzlaştırmaya çalışmıştır.

Doğa Tanrı yaratisidir ve Tanrı kişilerin oluşturduğu toplulukta en yüce ben'dir. En yüksek ruh kendisini atomların özdeksel dünyasında

<sup>8</sup> Harold H. Tisus. a.g.e., s. 231.

ve dünya sürecinin özel aşamalarında ortaya çıkan bilinçli ben'lerde ifade etmektedir. Hayatın amacı, mücadele ile mükemmel kişilikler kazanmış benlerden oluşan mükemmel bir topluma ulaşmaktır. Kişinin, yetenek ve güçlerini özgürlük ve oto kontrol ile gerçekleştirmesi önemlidir.

### *İdealizmin Varsayımları*

Buraya kadar belirlemeye çalıştığımız İdealizmin genel çerçevesi ve belli başlı türlerinin genel özellikleri ışığında İdealizmin varsayımlarını beş kategoride toplamak mümkündür;

1- İnsanların gördüğü ve hissettiği doğa dünyası bir görünüşler dünyasıdır. Maddede gözlenen çeşitli değişimleri açıklama çabalarında insanlar çözümlemelerini moleküllerden atomlara ve atomlardan elektronlara yöneltmişlerdir. Ancak atomlar, protonlar ve elektronlar nedir? Akıl yürütme süreciyle ya da mantıksal çözümlemeyle ulaşılan zihni inşalar değil midir?

Doğa dünyasının içinde ya da ötesinde zihinsel güçler vardır. Bilimler, evrenin tüm zihni yönlerini elimine etme eğilimi göstermektedirler. Evrenin yasaları insanın zihinsel ve ahlâki doğasının talepleriyle uyum içindedir. İnsanda maddeye indirgenemeyen birşeyin bulunması anlamında insan tinsel bir varlıktır.

2- Birşeyin var olduğu söylendiğinde ne demek istenmektedir? öznel ya da nesnel İdealistlere göre demek istenen söz konusu şeyin kendilerince veya bir başkasınca algılandığıdır. İnsanlar, yalnızca bilinçte olanı bilir ve bilebilir. Kendi başlarına ya da onları bilen akıllar dışında objelerin ne olduğunu sormak anlamsız bir soru olur. İnsan kendi tecrübelerinin dışına çıkamaz. Sonuç olarak, dış dünyayı bilmek dünyanın bir bakıma zihni ya da zihne bağlı olduğunu söylemek demektir.

3- Evren, daha aşağı olandan daha yüksek hayat ve zekâ biçimlerine yönelişi sergileyen düzenli, anlaşılır bir yapı görünümündedir. Uzun, evrimsel gelişim evrende bir amaç bulunduğunu göstermektedir.

4- Tanrı dünyadan ayrı değildir fakat yaşam ilkesidir. Dünya sürecini aşabilmesine rağmen aynı zamanda ona içkindir; doğa süreçlerinde, tarihte, sosyal düzende ve insan kalbinde bulunmaktadır. Sonuçta, daha eski doğal ve doğaüstü ayrımı yıkılmaktadır. Tekçi İdealizmde Tanrı kozmik sürecin içkin mantığı ve amacı ya da yaratıcı rubudur. Mutlak İdealistler Tanrıyı sonsuz ve tüm varlığın temeli olarak düşünmekte-

dirler. Çoğulcu olan Kişiselciler Tanrıyı 'sonlu' olarak düşünebilmekte-  
dirler; kişilerin toplumunda en yüksek 'ben' olmaktadır. Her halükârda  
Tanrının yönetimi artık dıştan değildir ve insanlar kutsal ilhâm için  
dış bir şeye bakma zorunda değildir; tüm hayatta bulunmak durumundadır.

5- İdealistler, insanlığın ahlâki, estetik ve dinsel taleplerini ta-  
mayan ve karşılayan yegâne evren yorumunun kendilerinininki olduğu  
iddiasındadırlar. İnsanın idealleri ve arzuları kendisiyle birlikte ortaya  
çıkıştır. İnsanda mevcut olan ahlâki değerler ve ahlâki yükümlülük  
duygusu evrenin amaçsal bir yorumunu gerektirmektedir. İnsandaki  
ahlâki yükümlülük duygusu insanlık tarihinde yöneltici bir güç olmuş-  
tur; insanlar ideallerini gerçekleştirmek için büyük gayret göstermişler  
ve cesur bir şekilde ölmüşlerdir. İnsanın ahlâki yaşamıyla ilgili olgular  
evrende akıl ve amacın varlığını göstermektedir.

### Genel Değerlendirme

İdealistler genelde kültür ve geleneğe oldukça fazla saygı besle-  
mektedir.<sup>9</sup> İdealizmin gücü, kişinin önemi ve hayatın zihni ya da tinsel  
yönüne önem vermesidir; insan, sonsuz bir değer sahiptir ve kurum-  
ların ve 'nesnelerin' üstündedir. Hayatın değerlerinin bireyin ve sosyal  
grupların dışındaki bir alanda temellendiğini düşünmektedirler. Daha  
iyi bir yaşam mücadelesinde insanlar kendilerinin dışında yardım  
alabilecekleri bir gücün mevcut olduğunu hissetmektedirler. İdealizm  
bunlara aklın ve değerlerin evrenin yapısal bir parçası olduğu güvenini  
vermektedir. Böylece insanlar bir güven duygusuna sahip olabilmekte  
ve evrende kendileri ni evlerindeymişcesine hissedebilmektedirler. Mut-  
lak İdealizmde ise evren tikelden önce gelmekte ve ona üstün olmak-  
tadır; Hegelde Mutlak, tarihte ve sosyal kurumlar yoluyla ifade edil-  
mektedir. Böylesi durumlarda toplumun ve devletin değerlerine karşıt  
olarak bireysel hak ve değerleri tanımaya daha az bir eğilim söz konu-  
sudur.\*

Platon'un felsefesi birkaç reform hareketine ilhâm verirken, onun  
aşkın özler olarak idealar ya da evrenseller görüşü ile ilgili İdealizmi,  
Plotinus ve Augustinus yoluyla, bu dünya ve öteki dünya kavramsal  
ayrımına yol açmıştır. Bu görüş Ortaçağ toplumunun bütününde ege-  
men olmuş ve tüm insan ilişkilerini sabitleştirme eğilimi göstermiştir.  
Bu bakış açısı, duruk bir toplum düşüncesine destek vermiştir.

<sup>9</sup> Herman H. Horne. a.g.e., s. 257-285.

\* Bu nedenle Hegel ve Fichte'nin felsefeleri Hitler'in Almanyasında devlet kavramının gelişiminde rol oynamıştır.

Platoncu ve Hegelci İdealizm türlerinin aksine birçok modern İdealistler, Descartes ve Leibniz'den çağdaş Kişiselcilere kadar, kişi ve bireyin bilincini önemle vurgulamışlardır. İnsanlar, değerleri keşfetme yeteneğine muktedir özgür, ahlâki birimler olarak görülmüştür. Böylece İdealizm, göreceli görüşlere karşıt olarak ahlâki değerler ve yükümlülükler için nesnel temeller vermektedir. Kendini gerçekleştirme ya da benliğin gelişimi en yüksek değer olmaktadır.

İdealizme yönelik eleştiriler daha çok terminolojisinin belirsiz ve soyut olduğu ve bilimsel bir bakış açısından yoksun olduğu şeklindedir. John Dewey gibi Pragmatistler İdealizmin yeni bir toplum için mücadelede etkin bir katılım yerine modası geçmiş öte dünya tutumunu yerleştirme eğilimi taşıdığını ileri sürmektedirler. Kurumları evrensel bir aklın ifadeleri olarak düşünmek insanların değişim ve ilerlemeden çok düzen ve değişmezlik konularında düşüncelerine yol açabileceği kânsındadırlar.

Realistler ve felsefi çözümleneciler İdealizmin tüm empirik kanıtların ötesine çıktığı ve 'kanıtların' mecazlara ve insanların umut ve dileklerine dayalı imgesel uçuşlara başvurduğunu ileri sürmektedirler.

İdealizme yönelik diğer eleştiriler İdealistlerin, objelerin arzi özellikleriyle zorunlu özelliklerini karşıttdıkları biçimindedir. İdealistler varoluşun akla bağımlı olduğunu ileri sürdüklerinde Realistler 'algılanmış olmanın' bir nesnenin arzi özelliği, halbuki varoluşun zorunlu bir özellik olduğunu belirtmektedirler. Bunlara göre, bir tasavvuruna sahip olmaksızın bir nesneye atıf yapamıyacağımız gerçeği söz konusu nesnenin bir düşünce ya da aklın mevcudiyetinden ayrı olarak ya da algı eylemiyle herhangi bir şekilde değişse bile var olmadığı anlamına gelmez. İdealizmde salt düşünce ile varlığı ya da çevreyle bu çevre hakkında düşünen aklı özdeşleştirme tehlikesi söz konusu olmaktadır.

### Felsefenin Yöntemi

Felsefenin işleyiş biçimi, insan tecrübesinin verilmiş bir alanında olgular bulma ve bunların anlamını belirleme arayışı olarak ifade edilmektedir. Böylesi her bir alan tüm insan tecrübesinin bir parçasını oluşturmakta ve bizim tüm insani tecrübemiz, tüm parçaların tamamlandığı daha geniş ve kapsamlı bir tecrübenin varlığını gösteren bir parça olarak ortaya çıkmaktadır.<sup>10</sup> İnsan tecrübesinin böyle seçilmiş

\* 10 Herman H. Horne. a.g.e., s. 257-285.



herhangi bir kısmı kendi nihai değeri ve kalıcı önemine ilişkin birşey göstermektedir. Parça bütünü ifade etmekte ve parçanın anlamı bütünü doğasını ortaya koymaktadır.<sup>11</sup> Felsefenin yöntemi, tıpkı arkeoloğun ya da bilim adamının büst ya da kemiklerden heykeli ya da hayvanın eski halini meydana getirmesi gibi parçaların bir kısmının anlamından bütünü inşa etmektir. Görünmeyen şeyleri kısmen görünenler vasıtasıyla bilinir kılmak, detaylardan bütüne ulaşmak felsefenin problemini oluşturmaktadır; felsefenin aradığı bütün daha geniştir, hattâ gerçekliğin kendisidir.

Yöntemle ilgili bu tanımdan da anlaşıldığı gibi, Eğitim Felsefesinin sorunu şudur; eğitimin içermeleri nelerdir? İlgili olgu bilimleri yoluyla tanımlandığı kadarıyla nihai doğasına ilişkin olarak eğitimin empirik doğası ne ileri sürmektedir? Felsefe, insan hayatının kayda değer bir meselesi olarak eğitim tecrübemizi ele alarak anlamına ilişkin düşünümsel incelemelere girmektedir. Tıpkı bir sanat, din, devlet, insan felsefesi olduğu gibi bir de eğitim felsefesi vardır. İnsan hayatının bu sözü edilen diğer yönleri gibi eğitimin de kendi usulünde anlamları olan olguları vardır. Kuşkusuz eğitimin olguları bölünmez insan hayatının içine sıkıca dokunmuş olmaları bakımından diğerlerine benzerler; ve kendilerine özgü ileri sürdükleri şeyler diğer konuların felsefelerinde ortaya konmuş olanlarla da uyumlu olmak durumundadır. Tüm olgular sonuçta aynı amaca sahiptir; tıpkı aynı şehre uzanan farklı yollar üzerindeki işaret levhaları gibi. Gerçeklik felsefenin tanrısal şehridir ve eğitim onun işaret levhalarından biridir. O halde, eğitimin gösterdiği gerçeklik nedir? Meseleyi bütünlüğü içinde görebilmek için eğitimin olguları biraraya getirilmeye çalışıldığında iki şey görülmektedir; eğitim, evrensel ve zamana bağlı bir süreçtir.

### Eğitim Evrensel Bir Süreçtir

İnsanın bedensel gelişiminde içinde yaşadığı dünya etkili olmaktadır; okuldaki yaşantılar kadar hayatın tüm tecrübeleri insanın gelişiminde rol oynamaktadırlar. Eğitim, insanı oluşturma çabalarında tüm yaratıcı güçlerden yararlandığı gibi insanın gelişimi için hayatın tüm etkilerinden de yararlanmaktadır. Sonsuzluğun kurulduğu insanlığın kalbi, gözü sonsuzluğa açılmış olan insan aklı, giderek artan eğitimsel ortamın iyi ve cömert etkilerine tüm gizlerini kısa tarihsel zaman kesitinde henüz açmış değildir. Eğitim, insan türünün kendi içsel doğasını gerçekleştirilmeye çalıştığı bir süreçtir; insanın hedefini gerçekle-

<sup>11</sup> George F. Kneller, a.g.e., s. 8-10.

tirme, daha büyük güç, neşe ve hizmet gayesine ulaşma aracıdır. Öğrenci üzerinde öğretmen vasıtasıyla bilinçli olarak okulun yaptığı etkiyle eğitimin anlamını sınırlayan terim dar kalmaktadır; eğitim, insanı eğiten hayattaki tüm etkilerin toplamıdır. Tüm şeyler insanı geliştirmektedir; ev ya da iş, dinsel kurumlar ya da devlet, kendisi ya da başkaları, neşe ya da keder zafer ya da yenilgi, hayat ya da ölüm. İnsanlar gelişimlerini sürdürürken dünya meşguldür. Browning'in söylediği gibi; "Hayat bir malzeme, Ruhun gücünü dokuyan, insanı eğiten".

### Eğitim Zamana Bağlı Bir Süreçtir

Zamanın nihai gerçekliğin bir karakteristiği olup olmadığı hususunda filozoflar aynı görüşü paylaşmamaktadırlar; yani, bazıları tüm gerçekliğin zamanın akışı içinde yer aldığını, diğerleri zamanın akışının gerçekliğin alanı içinde cereyan ettiğini ifade etmektedirler. Gerçekliğin zamana bağlı süreçten bağımsız olduğu görüşünün ağırlık taşıdığı görülmektedir; zaman, gerçekliğin var olduğu birçok yollardan biridir ancak zamana bağlı süreç, doğasının elverdiği ölçüde zamana bağlı olmayan bitimsiz gerçekliği sonlu bir tarzda göstermektedir. Eğitim kesinlikle zamana bağlı sürece aittir. Zamanın mevcut olmadığı gerçeklik içinde hiçbir eğitim süreci düşünülemez. Gerçekten, düşünme objeleri dışında insan yaşantısındaki herşey zamanın akışı içinde yer almaktadır. Zaman, eğitimin ve değişimin önşartı olmaktadır. Çünkü ardışıklık olmadan hiç bir gelişme meydana gelemez. Zaman içerisinde kuvve halinde olan fiil haline çıkmakta, imkân dahilinde olan gerçek olmakta ve gerçek olan ideâl olana yaklaşmaktadır. İnsan, zamanın verimli yatağında dünyaya gelmekte ve bundan sonra zamanın tüm olayları onu geliştirmek için biraraya gelmektedir.

Organik biçimlerin sayılamıyacak kadar uzun geçmiş dönemler süresince gelişiminin 'mutlak' kelimesini dile getiren önemli bir doğal süreç olduğu çağımızda giderek kabul gören bir görüştür. Organik evrimin tek yönlü, ters çevrilmesi mümkün olmayan süreci, zamanın 'ebediyet' destanını anlatan çabalarından biri olarak görülmektedir.

Maddesel gelişim kadar zihinsel gelişim de gizli şeyleri ifade etmek durumundadır. Eğitim, kendi kendisinin bilincinde olan evrim sürecidir. Ateş bulutu, sıcak yıldızlar, soğuyan gezegenler, yaşanabilir yer-yüzü ve hayatın gelişimiyle başlayan hikâye, kendi doğasını gerçekleştirmek ve amacına ulaşmak için insanın bilinçli çabası içinde devam etmek durumundadır. Aksi takdirde evren başlayabildiği hikâyeyi tamamlayamaz. Olgun olmayışın olgunluğa ulaştığı ve çocuğun adam

olduğu zaman içerisinde gelişimin önemli bir bilinçli süreci olarak eğitim, gökkubbe altında zamanla ve yeryüzü üzerine evrenin yazdıklarının bir bölümü olmak gerekir. İnsanı eğitmek için şeylerin bileşimi öylesine iyi bir şekilde düzenlenmiştir ki kişi, eğitim kapısı yoluyla kolayca geldiği gerçekliğe ve gideceği yere götürülmektedir.

Şayet zamana bağlılık insanın ebediyetle ilgili halihazırdaki yetersiz tecrübesi ise o zaman eğitim gibi önemli, kaydadeğer ve zamana bağlı süreç belli bir ölçüde edebiyetin gerçek doğasını ifade etmek durumundadır. Eğitimin bu nihai içermeleri nelerdir? Bunu belirlemek Eğitim Felsefesinin bir sorunu olmaktadır.

Böylece eğitimi felsefi açıdan evrensel bir süreç ve zamana bağlı önemli bir süreç olarak kabul ederek eğitimin doğası ve anlamıyla ilgili incelememizin özüne gelmekteyiz. Empirik eğitim sürecinde bulunabilecek nihai amaçlar bu sürecin doğasını daha da aydınlatacaktır. Çünkü yüksek olanı ortaya atan aşağı olandır ve aşağı olana yorum getiren de yüksek olandır.

### Eğitimin İçermeleri

Eğitimin içermeleri üç ana kavram etrafında gruplandırılabilir; (i) İnsanın kaynağı, (ii) İnsanın doğası, (iii) İnsanın kaderi. Tartışma, insanın kendi bilinçliliğiyle sınırlandırılmak durumundadır. Böylece beden gibi doğal bilimlere ait sorunlar dışlanmış olacaktır.

#### (i) İnsanın Kaynağı

İnsanın kaynağı ile ilgili olarak ilk önce olgularımızı düzenlemek ve daha sonra da bunların içermelerini görmemiz gerekmektedir. Bu konuda üç olgu söz konusudur; (a) akıl gerçektir; insani bir süreç olarak eğitim 'aklı' ele almaktadır. Doğanın organizmaya sunduğu en iyi hediye olan 'aklı' geliştirmek için eğitim işe girişmekte böylece evrimi bilinçli olmayan doğal durumdan bilinçli olan zihni düzleme yükseltmektedir. İnsanın en yüksek seçici vasıta çeşidi olan eğitim, doğanın en yüksek seçilmiş ürünü olan akıl daha ileri gelişim için ele almakta böylece onu zamana bağlı gerçekliğin en yüksek çeşidi olarak göstermektedir.<sup>12</sup> Vurguladığı hususlarla eğitim şunu gerçekleştirmeye çalışmaktadır; dünyada insandan büyük insanda da akıldan büyük hiçbir şey yoktur. Okul ve diğer daha genel eğitici uygarlık araçları hayatta en değerli, en yararlı, en gerçek unsur olarak akıl üzerinde yoğunlaşmak-

<sup>12</sup> L.M. Brown. General Philosophy in Education, McGraw-Hill Book Company, 1966, s. 136.

tadırlar. Doğal ayıklamanın sayılamıyacak kadar uzun tarihöncesi sürecinin sonucu olarak en son seçilen akıl birinci duruma gelmiştir. (b) Mutlak akıl gerçekleştirilmektedir; fenomen labirenti yoluyla nimen'in açık alanına gitmemizde bize bir anlam bağı sağlayabilecek bir olgu olan ,eğitim' bize bir gelişme göstermektedir; aklın gerçekleşmemiş güçleri uygulamayla gerçeklik kazanmaktadır. Ancak, kendi nihai temellerini dikkatle ele almaya başlamış olan eğitimin incelediği şeylerin doğasındaki gelişme imkânı nedir? Ortaçağ skolastisizmi ve modern Biyoloji zoraki benzetmesi gibi bir tutarsızlık içinde birşeyin hiçbirşeyden meydana gelmesi mümkün müdür? Birbirine benzemeyen benzerini doğurması gibi kendisi zihni olmayan bir şeyden akıl ortaya çıkabilir mi? Eğitim, gerçekleşmemiş bir aklın nasıl olupta gerçekleşmiş bir akıl haline geldiğini anlamakta kendini yetersiz bulmaktadır. Eğitimin düşünömsel olarak aradığı şey olayların zamana bağı süreçteki bir ilk nedeni değil fakat onun esas büyük gelişme olgusunun yeterli bir nedenidir. Bunu yeterli ölçüde yalnızca kendi kendisinin gelişimine ihtiyaç duymayan bir aklın varolmasında bulmakta ve bu nedenle gelişme için tüm eğitimsel çabaların verimliliğini teminat altına alabilmektedir. (c) Mutlak akıl kendi kendine etkindir; insan, eğitilebilir biricik varlıktır. Hayvanlar eğitilmezler, yetiştirilirler. Görüldüğü kadarıyla hayvanlar kendilerine hiç bir amaç koymamaktadırlar. Bunlar için bir istikamet, bilinçlilik, içgüdü sözkonusu fakat bunlar kendi kendilerine tayin ettikleri bir istikamet, bir bilinçlilik ve kavramsal bir akıl yürütme değil. Böylesi özellikler çağrışımçı türden hatırlama süreçleriyle geliştirilmekte ancak bilinçli bir şekilde kavranan akılcı amaçlar yoluyla eğitilmemektedir. Profesör James'ın dediği gibi, "Hayvanların akıllarının temel eksikliği, alışılmadık ortamlarda yetersizlik içinde kalmaları olarak görülmektedir. Hazır ve rutin düşünmenin esiridirler. Ve insanların en âlalâdesi köpek ruhuna dönüştürülebilse orada hüküm süren tam bir imge yokluğundan dehşete düşer. Düşünceler benzerlerinden çok yalnızca onların alışılmış olanlarını hatırlatır. Güneşin batışları kahramanların ölümlerini değil fakat akşam yemeğini çağırıştırır. Bu nedenledir ki insan biricik metafizik hayvandır."<sup>13</sup> Şayet durum böyleyse, eğitilmiş hayvanlardan söz etmek yalnızca mizahi bir abartma olur. Daha aşağı olan yaratıklar, eğitimi mümkün kılan bilinçli olarak algılanmış amaçların kendi kendine yönlendirilen takibi gücünden (yetisinden) mahrum görünmektedirler. Sözüünü ettiğimiz bu yeti kısaca ,kendi kendine etkinlik'tir. İnsan eğitile-

13 Joe Park (ed.) Selected Readings in the Philosophy of Education, The Macmillan Company, New York 1968, s. 148.

bilir biricik varlıktır çünkü akılcı amaçlara ulaşmada yeterli bir kendi kendine etkinlik ölçüsüne sahip olan yalnızca odur. "Eğitimin doğası aklın doğası ile belirlenmektedir-kendi etkinliğiyle yalnızca kendi içinde olanı geliştirebilir... Eğitim, insanın insan tarafından etkilenmesidir ve kendi çabalarıyla kendisini gerçekleştirmeye yol açmak durumundadır... bu nedenle insan eğitim için yegâne uygun süjedir. Sıkça bitkilerin ve hayvanların eğitiminden söz ederiz ancak bunu insanın eğitiminden ayırdetmek için 'büyütmek', 'alışkanlık yaratmak', 'üretmek' ve 'yetiştirmek' gibi başka terimlere başvururuz. 'Yetiştirme', acı ya da duyusal zevkle bir hayvanda yapabileceği fakat kendi kendine bırakıldığında asla geliştiremeyeceği bir davranış oluşturmayı içerir."<sup>14</sup>

Temelleriyle ilgili olarak düşünce geliştiren eğitim, insanın sergilediği ve onu eğitim girişiminin yegâne uygun süjesi yapan bu kendi kendine etkinliğin kaynağıyla ilişkili soru sormaktadır. Burada sorgulanan, insanın kendi kendine etkinliğinin yeterli bir nedenidir. Son çözümlemede, herhangi bir fenomenin nedeni, fenomenin yer aldığı, parçası olduğu bütündeki ilişki ifadesine kendisini indirgemektedir. Bütün mutlak gerçeklikten başka hiçbirşey bir serçenin ölümünün ya da bir saç telinin yok olmasının nedeni değildir. Bir fenomenin biricik, değişmeyen ve zorunlu nedeni burada bulunabilir. İnsanın parçası olduğu gerçeklik bir bütündür; kendi kendine etkin insanın bir parçası olduğu bütün kendi kendine etkin midir? şunu belirtmek gerekir ki insan mutlak olarak kendi kendine etkin değildir fakat bir parça olduğu sürece sınırlıdır ve bütün değildir. İnsanın bir parçası olduğu bütün ise sınırlı değildir ve herşeyi kapsamına almaktadır. Bu bütün içerisinde kendi kendine etkinliğin sınırı insanda keşfedilmektedir. Burada belirli bir ölçüde kendi kendine etkinlik söz konusudur ve bu daha sonra bütün içerisinde sürmektedir. Bütün içindeki insanda sınırlı bir kendi kendine etkinlik vardır; kendi kendine etkin olan bütündür ve mutlak olarak kendi kendine etkindir. Şayet bütün içerisinde bir hareket söz konusuydu o zaman hareketin sorumlusu bütün'dür ve böylece kendi kendine hareket niteliğine sahip olan 'bütün' olmaktadır. Eğitimin insanda bulunduğu bu kendi kendine etkinliğin yeterli kaynağına böylece yalnızca mutlak olarak kendi kendine etkin olan 'bütün' içerisinde ulaşılmaktadır. Eğitimin 'zihni' ve 'gerçek' olduğunu söylediği nihai gerçeklik aynı zamanda kendi kendine etkin olmaktadır. İnsanın eğitimini belirleyen onun kendi kendine etkinliği, gerçekliğin içkin ve aşkın kendi kendine etkinliğinin zaman sınırları içerisindeki en açık ifadesi olmak

14 Joe Park (ed.) a.g.e., s. 148.

tadır. Sanki insanın içinde bulunmakta, kendi kendine etkinlikle onun alnyazısını gerçekleştirmektedir.

Tüm bu söylenenleri toplarsak şunu söyleyebiliriz; ilk önce eğitim, insanın kaynağı olarak zihni ve kendi kendine etkin bir gerçekliği ifade etmektedir. Dinsel bir ifadeyle bu mutlak gerçekliğe 'Tanrı' denmektedir. 'Tanrı' kavramı, mutlak bir akıl, tam ve kendi kendine hareket eden anlamındadır. Zaman O'nda bir parça olarak mevcuttur ancak o zamanda değildir. Zaman içinde ortaya çıkan enerjinin ve hareketin yeterli bir izahı, ebedi, hür bir varlıktır. Burada sözkonusu edilen 'Tanrı' kavramı ne bir aşkın dualizm ne de içkin bir Panteizm'dir. Fakat İdealist bir Tanticılıktır. Tanrı, tüm gerçekliğin bilinçli birliğidir. Biz, O'nun bilincinin içerikleriyiz ve yalnızca biz değil fakat yukarıdaki gök aşağıdaki yer, yerin altındaki sular, bildiğimiz herşey O'nun bilincinin içeriğinin bir parçasıdır.

Panteizmin yanlış 'Herşey Tanrıdır' yerine 'Herşey Tanrıdır' demesinde yatmaktadır. Aşkın ikiciliğin (dualizm) yanlış evreni Tanrının içinde düşünmek yerine Onsuz kabul etmesinde yatmaktadır. Tanrıya yaşadığımızı, hareket ettiğimizi ve varlığımızın Onda olduğunu söylemek durumundayız. Gerçek 'içkinlik' doktrini Tanrının doğada ve insanda olması değil fakat insanın ve doğanın Tanrıda olmasıdır. Hakikat içkin bir Tanrı değil fakat içkin bir evrendir; evren Tanrıya ikâme eder Tanrı evrende değil. Tanrı kapsayıcı bir bilinçtir, evren de bunun bir parçasıdır.<sup>15</sup> Tanrı, bilincinde herşeyin var olduğu sonsuz bir varlıktır; doğal ve insani gelişimleriyle zamanın genişleyen akışı Onun bilincindeki önemli bir süreç olmaktadır; madde, bu sonsuz bilincin nesnel düşüncesi olmakta ve kendini insanın tecrübesinde göstermektedir ancak yine de Tanrının bilincindeki nihai bir düşünce sürecidir. İnsanın kaynağına ilişkin olarak eğitimin sunduğu İdealist Tanrıçılık doktrini budur.

İnsanın eğitimini oluşturan zihinsel, duygusal ve irade ile ilgili olarak şimdiye kadar tanımlanan insan çevresinin son doğası üzerine böylece yeni bir ışık tutulmaktadır. İnsanın çevresi Tanrı'dır. İnsan zekâsının ulaştığı bilim Tanrının dünyadaki düşüncesi, insanın duygularıyla ulaştığı sanat Tanrının dünyadaki duygusu ve insanın iradesiyle ifade olunan irade gücü Tanrının dünyadaki plânı olmaktadır. Kendi bilimimizi, sanatımızı ve irade gücümüzü, uygarlığın sıhatini, kurtuluşumuzu korku ve endişeyle gerçekleştirmekteyiz. Çünkü Onun

<sup>15</sup> Christian O. Weber, Basic Philosophies of Education, Holt, Rinehart and Winston, New York 1960, s. 95.

iyi iradesini gerçekleştirme azmini içimize Tanrı ekmiştir. Çünkü evren Tanrı düşüncesinin, logos'un ürünü olduğundan insan için anlalıdır; Tanrının duygusunun ürünü olduğundan insan için güzeldir; Tanrı iradesinin ürünü olduğundan insan için iyidir.

İnsanın çevresini tanımlayan hakikat, güzellik ve iyilik gibi eğitimin kişisel olmayan idealleri Tanrının kapsayıcı bilincinde kişiselleşmektedir. Doğru, güzel ve iyi insanın idealleridir çünkü bunlar Tanrının düşünceleridir, Tanrıdır. O, hakikatı düşünmekte, mükemmelden zevk almakta ve iyi'yi arzulamaktadır. Zamana bağlı sürecin gösterdiği gibi çok şey kesindir ve zaman içerisinde çok şey de sonsuz olarak açığa çıkmamış ve insanın algı alanına girmemiştir. Kuşkusuz Tanrının, kendisini insana geçici zamana bağlı düzenden daha başka yollarla göstermesi söz konusudur. Şimdilik bize yalnızca onun gerekli unsurları olan bilme, duyma ve istemeyi ihtiva eden bir çevreyle, yaşlı dünyayla konuşmaktadır. Bu zamana bağlı çevre onun bilincinin içeriğinin bir parçasıdır.

Özetle, eğitilebilir bir varlık olarak insanın yeterli açıklamasının, gerçekleşmiş, kendi kendine etkin akıl yani Tanrı olduğu, zamana bağlı çevresi yoluyla insana gösterilmektedir.

### (ii) *İnsanın Doğası*

İnsanın doğasıyla ilgili olarak eğitimin içermelerinin dayandığı üç olgusal düşünce şudur; a) Öğrencinin tepkisi: eğitim, aklın çabasının ürünüdür. Aklın gelişimi içeriden dışarıya doğrudur. Hiçbir öğretmen ve hiçbir program tepkide bulunmayan genci eğitemez. Öğretmen, öğrencileri öğrenme kaynaklarına (pınarlarına) götürebilir ancak onlara zorla içiremez. Öğretmenin sanatı, öğrencide içme isteği doğuracak şekilde susatmayı içerir.<sup>16</sup> Öğretme, çoğu kez iddia edildiği gibi öğrenmenin nedeni değildir daha çok öğrenmenin fırsat ya da koşuludur. Öğrenmenin nedeni öğrencinin kendisi ve kendi çabasıdır. Öğretmen, Program, araç- / gereçler, okul binaları bunların hepsi öğrenciyi güdüleyen ortamlardır. Öğretmen, kendi iç kuvvetiyle gelişen bitkiyi besleyen ve toprağı kazan bahçıvan gibidir. Öğrencilerde bitkilerde görülmeyen kasıtlı bir inatçılık vardır. Eğitilmemelerinin nedeni bunu istemediklerindedir. Eğitimi kazanmanın nihai sorunluluğu öğrenenin iradesine bağlı olmaktadır. Öğrenciyi yetiştirmeye, disipline etmeye ve ona öğretmeye çaba harcarız ancak onu eğitemeyiz. O kendi

16 L.M. Brown, a.g.e., s. 116.

kendini eğitmek durumundadır. Her eğitilmiş insan kendi kendini eğitmiştir; yegâne fark bazı durumlarda insanın ve kendi kendine eğitimi için uyarıcı ve geliştirici ortamın bulunmamasıdır; bazı durumlarda da yardım görmesidir. Öğrencinin kendi kendine çalışma gücü öğretmenlerce tanınmalıdır. Öğretmenin görevi öğrencilere öğretmek değil fakat öğrenmeyi cazip hale getirmek ve öğrencilerde öğrenme isteğini uyandırmaktır.<sup>17</sup> Öğrencilerin kişilik gelişmelerine yardımcı olmak öğretmenin görevidir; onlar üzerinde egemenlik kurup konferanslar çekmek değil fakat onların özgür bireyselliklerine mutlu bir ortam sağlamaktır öğretmenin görevi.<sup>18</sup> “Bende değil, bende değil” der öğretmen, “eğitimin kralığı sizin içinizde”. Bu demektir ki eğitim, okuldan gelen uyarıyı özümleyen kendi kendine etkin aklın gösterdiği çabanın sonucu olmaktadır; kendi kendini ifade eden özgür bireysellik olmaktadır. b) çabayla orantılı sonuçlar: eğitim, harcanan çabayla orantılı sonuçlar sunmaktadır. Öğrencinin içinde bulunduğu eğitici çevreye olan tepkisiyle ortaya koyduğu çabanın derecesi onun eğitimsel kazanımını belirlemektedir. Aynı okul uyarımı farklı öğrencilerden farklı tepkiler almaktadır; eğitim süreci, bireyi biçimlendiren uyaranlardan çok uyaranlara gösterdiği tepki olmaktadır. Aynı okul, değişik kazanımlar elde etmiş öğrenciler mezun verir çünkü aynı uyaranlar farklı bireysel tepkiler almaktadır. Tıpkı doğal dünyanın kendi uyaranlarına verilen bireysel reaksiyonlar yoluyla çeşitli organizmaları oluşturması gibi, okulun bütünsel ortamı öğrencilerin bireysel tepkileriyle değişik başarılar ortaya çıkarmaktadır. Sağlığın elverdiği ölçüde harcanan çaba ne kadar fazla olursa kazanılan bilgi de o denli fazla ve gelişme derecesi de o denli emin olur. Bir öğrencinin diğerinden daha fazla çaba ortaya koyması daha fazla kazanıma yol açar. Bu tartışılmaz bir durumdur ve hatta aynı öğrencinin birbirini izleyen dönemler içinde harcadığı çaba oranında kazandığı görülebilir; bir dönem gayretli diğer dönem de gevşek olması onun gelişimine de yansır. Sanki bireyin gösterdiği çabanın derecesi bunun karşılığında aldığı görülmektedir. Sadece daha önceki çalışıp çalışmayacağı ile ilgili soru değil fakat şimdiki ne kadar çalışacağı sorusu da onun kendi kişiliğinin özgür kararına tabi görülmektedir. Dikkat gösterecek miyim? ne kadar dikkat göstereceğim? bu iki nihai soru yalnızca öğrencinin kendisince cevaplandırılabilir ve bunlara verdiği cevaplar onun şimdiki ve gelecekteki eğitiminin ağırlık

17 J.D. Butler. *Four Philosophies and Their Practice in Education and Religion*, Harper and Row, New York 1957, s. 261.

18 J.S. Ross. *Groundwork of Educational Theory*, George G. Harrap and Co. Ltd., London 1942, s. 115.



merkezini oluştururlar. Her öğrenci kendi eğitimsel sonuçlarının koruyucusudur. (c) Ulaşılan kısmi kendini gerçekleştirme: insan, harcadığı çabayla eğitiminde olmak istediğini olur, doğasını farkeder, doğal gizil güçlerini geliştirir, zihni olgunluğunu kazanır, zihinsel bağımsızlığını ilân eder, cehalet tutsaklığından, boş insanlardan, endişe ve kötülükten kurtulup, özgür bir varlık olur; kendi kişisel doğasının gizli yerlerinde gelişmemiş, saklı olan şey gerçekleşerek aydınlık kazanır. Eğitimsel gelişme ifadesi olan 'oluşum', gerçek varoluş ifadesi olan 'ben olma'ya dönüşür (benliğini bulma olayı).

İnsanın doğasıyla ilgili olarak eğitimi şu şekilde belirleyebiliriz; eğitim, canlandırılan bir çevre içinde insanın kendi çabasıyla olmak istediğini olması demektir. İnsanın kendi çabasıyla, uyarılara tepkiyle olmak istediğini olması özgür olmak demektir. İnsanın doğası özgürlüktür.

Burada kayıtsız bir serbestlik anlamında iradeden bağımsız bir hareket özgürlüğü kastedilmemektedir. Çünkü bilince, tepki verilecek uyarılar sunan güdüleyici eğitimsel çevre mevcuttur. Aynı zamanda eğitim, en kuvvetli uyarıya tepki verecek bir irade özgürlüğünü de kastedilmektedir. Çünkü eğitim, farklı öğrencilerin ve aynı öğrencilerin farklı zamanlarda aynı uyarılara gösterdikleri tepki farklılığını gözlemektedir. Bu gözlemler, kanıtlamasa bile, yine de öğrencilerin eğitimsel uyarılara olan bilinçli tepkisindeki bağımsız bir değişkenin mevcudiyetinin göstergeleridir. Eğitim, kendi seçilmiş amaçlarını bir ölçüde gerçekleştirecek bilinç özgürlüğünü dile getirmektedir.<sup>19</sup> Böylesi bir özgürlük tekbaşına eğitim için yeterli bir imkân olmaktadır. Çünkü yalnızca böyle özgür bir varlık kendi eylemiyle ulaşılacak akılcı bir amaca sahiptir; yalnızca böylesi bir özgürlük kişinin akılcı hedefini kendi kendine gerçekleştirmesini mümkün kılar. Bu her zaman herşeyi yapma anlamında mutlak bir özgürlükten çok belirli bir zamanda birşeyi yapma anlamında sınırlı bir özgürlüktür. Bilinç özgür olduğundan irade de özgür olmaktadır. Kendi düşüncelerini yönlendirme kudretinde olmam istediğim gibi hareket etme gücüne sahip olmam demektir. İnsan, kendi düşüncesinin eseridir.

İşleme biçimleri çok çeşitli olmasına rağmen akıl bir bütün olduğundan irade özgürlüğü sorunu gerçekte akıl özgürlüğü sorunuyla ilgili olmaktadır. Bu olguyu tanıyamamak bu eski sorun üzerinde çe-

19 L.M. Brown. a.g.e., s. 154, 155.

şitli ihtilâflara yol açmıştır, Augustine'den bu yana pek çok farklı ve bağımsız meleklerle bölünmüş olarak algılanan eski akıl görüşü söz konusu polemiklere ortam hazırlamıştır. Bu eski temeller üzerinde özgür irade sorunu ele alınmıştır. Ancak, akıl, çeşitli fonksiyonlarıyla birlikte bir bütün olarak tanındığında o zaman özgürlük sorunu yeni bir boyut kazanmaktadır. Bu esaslar üzerinde artık en güçlü dürtüyü izlediğinde iradenin özgür olmayacağını söylemek mümkün olmamaktadır. Çünkü en güçlü dürtünün kendisi bilincin dikkatli ya da enerjik yönünün bir ürünü olmaktadır. Dürtülerin gücü renk ya da ses gibi verilmiş bir veri değildir; dikkatin bakışları altında ortaya çıkarılan bir düşüncenin itici ya da çekici niteliğidir. Aklın, düşünceleri üzerinde rastgele bir bakışı, onlar arasında bir seçim yapmak amacıyla yapılan dikkatli bir incelemeden oldukça farklı bir dizi güçleri açığa vurur. Yasaklanmış bir davranış şekli üzerinde düşünmek onun çekici gücünü artırabilir; diğer tüm sesler bastırılana kadar doğrunun sessiz küçük sesini dinlemek ve beklemek onun şiddetini çoğaltabilir. Böylece, her zaman olmasa da başlangıçta çok zayıf olan bir dürtü sorunda en kuvvetli olur. Böylesi bir akıl ürünü olan dürtüyü izlemek belirlenmişlik değil fakat özgür bir şekilde belirlemek yani özgür olmak demektir. Şayet akıl eylemin amaçlarının seçiminde bizi özgür kılıyorsa o zaman gerçekten özgürüz demektir. Çoğunlukla özgürlük sorunu olarak ve yine çoğunlukla bir kader olayı olarak tanınan çatışan güdüler arasındaki seçim eylemi, özgür zihinsel dikkat sürecinin doruk noktasını teşkil etmektedir.

Gerçekten sık sık önemsiz meselelerde seçimin yapılacağı an aklın dikkatini yönlendirme yeteneğini ve böylece seçimini gösteren iki ihtimalli bilinçli bir yargılama söz konusudur. Ancak önemli meselelerde akıl son olarak bir eylem süreci üzerinde diğerlerini dışıyarak durmaya karar verdiğinde yine burada yapılacak tek şeyin bu olduğu biçiminde bilinçli bir yargılama söz konusudur; buradaki belirlenmiş olan karar, tüm olasılıkları dikkate alan, daha önce gerçekleşen hür ve gönüllü süreç sonucu ortaya çıkmaktadır. Kendi düşüncelerimi yönlendirme yeteneğim söz konusu olmaktadır. Düşüncelerimi yönlendirmek hareketlerimi yönlendirmek demektir. Bir düşünceye yönelindiğinde sinir sistemi bunun uygulamasını yerine getirmektedir. Adımlarını yönlendirmek insanın elinde değildir. Çünkü onun sinir sistemi bunu yerine getirmiyebilir. Fakat düşüncelerini yönlendirmek insanın elindedir ve normal çalışan bir sinir sistemiyle de buna uygun hareketler ortaya çıkar.

Kişinin seçtiği amacı çaba yoluyla gerçekleştirme özgürlüğü olmaksızın insan daha aşağı yaratıklar gibi çevrenin ve kalıtımın eseri, fiziksel cezalar ve ödüllerle yetiştirmenin uygun öznesi olan bir varlık durumunda olur, fakat akılcı bir hedefin kendi kendine gerçekleştirilmesi olarak eğitimin öznesi olamaz.

Bütünüyle zamana bağlı bir süreç olan eğitim, gerçek mevcut bir özgürlüğü ifade etmekte ve aşkın bir özgürlüğe sessiz kalmaktadır.

### (iii) İnsanın Kaderi

Eğitim konusunda bu geniş kapsamlı sorunla ilgili olarak kayda değer iki husus vardır ve bunlar birlikte işlemektedirler; (a) empirik bir süreç olarak insanın eğitimi asla tamamlanamaz, (b) insanın gelişim imkânı sonsuz görülmektedir.

Hiçbir insan asla olduğu değildir. Gelişiminin herhangi bir noktasında gelişen bir geleceğe sahiptir. Amaçları hayatıyla sonlu değildir, bitmiş bir dünyada yaşamamaktadır. İnsan neslinin zihinsel imkânları azalmaktan çok artış göstermektedir. Daima bilmek, sevmek ve yapmak için daha fazlası vardır.<sup>20</sup> İnsan doğasının derinliklerinden gelen evren üzerindeki bu taleplerle ölüm denen olayın görünüşte hiçbir ilişkisi yok gibidir. İnsan, iradesini hayatının bilinmeyen süresini bilmeye, zevkini çıkarmaya ve onu kazanmaya sınırlamaz. Plânları ölüm vadisinde bir köprü oluşturur; bunların gerçekleşmesini etkileyebilecek bitimsiz bir zaman ihtiyaçları vardır.

Hakikat, Tanrı düşüncesi kadar sonsuzdur ancak insanın gelişen anlayışına gösterilmek üzere beklemektedir. Güzellik, Tanrının mükemmelle olan tutkusu kadar sınırsızdır ancak insanın gelişen duygularıyla takdir edilmek üzere beklemektedir. İyilik, Tanrı iradesi kadar ebedidir ancak insanın sonlu iradesiyle gerçekleşmeyi beklemektedir. Bu sonsuz idealler insanın meşru çabasının ulaşılmaz nesnelere; onun gelişiminin hedefini temsil etmektedirler; onun şimdiki doğası ve gelecekteki gelişiminin yol göstericileridir. İnsanın gelişimi bitimsiz bir süreçtir; hitmeyen bir yolculuğun yolcusudur; mezuniyetin söz konusu olmadığı evren üniversitesine kaydolmuş bir öğrencidir. Sonsuzluğun özü asla zamana bağlı düzende tam olarak kendisini ifade etmez; zaman, ebedi manâyı asla tam olarak içermez. Ebediyet, zamanın giderek artan ölçüde ortaya koyduklarına sahip olur. İnsanın gerçek 'ben'i, ulaşmak için gayret gösterdiği 'ben'dir; şimdiki eksik olan, gelişmekte olan 'ben'i ise insanın gerçekte olduğunun görülen yanındır. 'İnsan kısmen olduğudur ve bütünüyle olma'yı beklemektedir.'

<sup>20</sup> Herman H. Horne. a.g.e., s. 278.

İnsanın bir doğası vardır ve bunu gerçekleştirmek için ayrılan zaman yetersizdir. Bundan çıkan sonuç şudur; ya evren irrasyoneldir (devam edemeyecek iyi bir başlangıç) ya da insan bitimsiz bir hayat gücüne sahiptir. Ancak zamana bağlı düzen bunun özündeki akılsalığı keşfetmektedir. Dünya, insan aklına anlaşılır, algılanabilir ve uygun gelmektedir. Bilimin, Sanatın ve Tarihin gelişimi akla uygun, amaçlı bir evren düzenini varsaymaktadır. Doğada bir akıldışılık belirtisi meraklı ve dikkatli insan anlayışına hiçbir zaman görünmemiştir. Şayet şeylerin ebedi düzenlenişinde anlaşılmayan bir öge varsa, tarihsel süreçte bir kez olsun kendini açığa vurmamıştır. Zamana bağlı düzendeki hatalar, çirkinlikler, kötülükler ebedi olanın tüm anlamını ifade etmede zamana bağlı düzenin yetersizliğini gösterir, yoksa ebedi olanın akıldışılığını değil. Eğer sonsuz olan ve gerçekleşmiş hakikat zamana bağlı gelişmenin ulaşamayacağı sınır ise bu başarısızlıkları beklememiz makûl olmaktadır. Bu durumda eğitimin akılcı bir dünya düzeninden ne talep ettiği meselesine gelmekteyiz.

Eğitim görünüşte insanda sonsuz bir gelişme yeteneğinin varlığını göstermektedir. Zaman içerisinde asla tamamlanmayan ve zamanın ebedi sürekliliğine insanın uygun görüldüğü insanın eğitimi bitmesizin sürecek midir? şayet eğitim gibi insan için çok önem taşıyan ve sonsuz bir zamana ihtiyaç duyan süreç, çorak topraklardaki hayat verici nehir gibi, sonucu alınmadan kesilmek durumunda olursa o zaman parçanın bütünde kendini göstermediği irrasyonel bir evren söz konusu demektir. Şayet tüm kanıtlar güvene lâyıkta ve dünyamız rasyonelse; şayet sonlu olan gerçekten kendini sonsuzda gösteriyorsa (bulanıkta olsa); şayet parça parça olan tam olanı dile getiriyorsa; şayet tüm zamana bağlı değerler nihai olarak tanımlıyorsa o zaman ölüm denen bir geçiş olayı ile kısaltılmamış, insanın eğitimini tamamlama ve hedefine ulaşma ve sonsuz varlığa benzer gelişmeye ulaşma fırsatı var demektir. Bu, ölümsüzlük umududur.

Zamana bağlı bir süreç olan ve bilinçli kişiliklerin hedeflerine yaklaştıkları bitimsiz bir sürekliliği dile getiren eğitim, yaşarken sonsuzluğu amaçlayan Spinozvari bir ölümsüzlükle ilgili suskun bir süreç olmaktadır.

## SONUÇ

Zaman içerisinde dünyevi bir süreç olarak İdealizmde eğitimin içermelerini özetlersek; insanın kaynağının Tanrı, doğasının özgürlük ve kaderinin ölümsüzlük olduğu görülmektedir.

Şimdi yapılması gereken, bu felsefi öğeleri empirik eğitim kavramına dahil etmek olmaktadır. Ve böylece eğitimin gerçek ve doğru doğasının tanımını çerçevelemek mümkün olacaktır. Felsefenin bize öğrettiği şey, eğitimin özü olarak Biyolojinin ısrarla vurguladığı çevreye uyumun gerçekten bitimsiz bir süreç olduğudur. Fiziki beden, aklın yararlanacağı geçici bir elbisedir; bir müddet devam eder sonra bir tarafa bırakılır. İnsan aklı ise bitmeyen bir gelişme içinde biçim kazanmaktadır. Ve insan, bir ölçüye kadar kendi geleceğini biçimleme yetisinde olan özgür bir varlıktır.

Tüm bu söylenenlerden sonra şu noktaya varmaktayız; "eğitim, fiziksel ve zihinsel olarak gelişmiş özgür, bilinçli insan oğlunun kendisini insanın zihinsel, duygusal ve iradesi dahilindeki çevresinde açığa vuran Tanrıya yüksek uyum sürecidir."<sup>21</sup>

İdealizmin vermek istediği eğitim mesajı, öğrencilere azami seçme özgürlüğü tanıyan 'liberal'\* bir eğitimidir. Çocuğun yetişkinlikte olgunlaşan belirli fiziksel ve zihinsel gizil güçleri olduğu tanınmaktadır. Özgürleştirici eğitim çocuğun gelişimi için zorunlu görülmektedir. Eğitimin özü karakter eğitimi olmaktadır. Çocuğun ilerideki gelişiminin temellerini atacak olan ana-babalar ve ilk okul öğretmenleri eğitim sürecinde önemli faktörler olarak görülmektedir. Devlet toplumun gücü ve koruyucu kalkanı, aile toplumun kalbi, din toplumun ruhu ve iş hayatı toplumun elleri olarak tanınmaktadır. Okul ise toplumun 'aklı'dır.<sup>22</sup> Okulun temel görevi eğitim ve öğretimde bulunmak, bilgi peşinde koşmak ve aklı geliştirmektir. Burada söz konusu edilen 'akıl' insanın tüm bilişsel donanımıyla ilgilidir; duyuları, duyguları, hayal gücü ve iradesi, anlığı. Eğitim, insanı olduğu gibi tüm somut gerçekliği içinde ve gelişmeyi bekleyen gizli güçleriyle ele almakta ve her eğitim kademesinde daha iyi ve olgunlaşmış bilgi, karar ve eylem için onun gelişmemiş güçlerini gerçekleştirmesine yardımcı olma arayışı içinde

21 Herman H. Horne. a.g.e., s. 285.

\* Liberalizm, laik ya da dinsel, radikal ya da tutucu tüm dogmatizmlere karşıdır. Tüm zorlayıcı türden, düşüncenin özgürlüğü ve bağımsızlığını sınırlayan ya da ortadan kaldıran her türlü düşünme biçimine tam olarak karşı durmaktadır. Burada söz konusu olan liberalizm herşeye yavan bir hoşgörü anlamında değildir; sorumlu ahlaki bir varlık olarak insana ve onun tüm temel hak ve özgürlüklerine saygıda temellenen bir liberalizmdir, 'liberal' kelimesi latince 'liber: özgür' kelimesinden türetilmiştir. Liberal eğitimin temel amacı zihnin geliştirilmesidir. (daha fazla bilgi için nbkz. John S. Brubacher. A History of The Problems of Education, McGraw-Hill Book Company, Inc., New York 1947, s. 474-484.)

22 Theodore M. Greene. A' liberal Christian Idealist Philosophy of Education' In Modern Philosophies and Education (ed. by Nelson B. Henry) the University of Chicago, 1955, s. 11.6

olmaktadır. Liberal bir okulun işlevi belki de şu şekilde formüle edilebilir; 'herkesten yeteneğine göre, herkese ihtiyacına göre'.

'Liberal eğitim' ve 'Mesleki Yetiştirme' bireyin toplam yaşamının birbirini tamamlayan iki önemli yönü olarak tanınmaktadır. Eğitim süreci, insanın en yüksek kültürel gelişimi ve uzmanlaşmış yeteneklerinin en etkili bir şekilde geliştirilmesiyle eşit olarak ilgilidir. Liberalizmin iddiası, insanın bir çok ihtiyaçları ve kendine özgü fiziksel ve zihinsel, uygulamalı ve tinsel, rutin ve yaratıcı etkinlikleriyle karmaşık bir varlık olduğu ve çok yönlü liberal eğitimin tüm bunları karşılamada insana yardımcı olacağı biçimindedir.

Herkes kendi eğitiminden sorumlu tutulmakta ve eğitim hayatı boyunca süren bir süreç olarak algılanmaktadır.

İnsanın tüm çevresini mümkün olduğunca geniş bir şekilde incelemesi için eğitimin gerekli azami fırsatları sağlaması gerekmektedir. Her öğrencinin mevcut tüm görüşleri, insanın tüm tecrübelerini, doğa, insan ve Tanrı meselelerini mümkün olduğunca ilgili, istekli ve açık fikirli bir şekilde incelemeye teşvik edilmesi söz konusu olmaktadır.

Öğrenme, tinsel bir töz olarak aklın kendi kendine gelişimi olarak tanımlanmaktadır.<sup>23</sup> Bu anlamda 'akıl' kendini yaratmaktadır. Buna uygun eğitim türü de mantık ve dil becerilerinin, değerlendirme yetisinin gelişimiyle ilgili konuları kapsayacak, öğrencilerin daha geniş ve derin bir şekilde nesnelere görme becerilerini geliştirmeyi amaçlayacaktır.

İdealist öğretmenin esas işlevi de gençlerin akıl gelişimlerine yardımcı olmaktır. Akıl geliştirici yöntemler kullanılacak ve bağımsız araştırmalar teşvik edilecektir.

Eğitim ve Demokrasi daha nihai insani amaçlara ulaşmanın kurumsal araçları olarak algılanmaktadır. Bunlar birbirini tamamlayan araçlardır; demokratik olmayan bir toplumda liberal eğitimin gerçekleşmesi imkânsız görülmektedir. Hiçbir toplum liberal eğitim olmaksızın demokratik bir toplum olmayı ya da demokratik bir toplum olarak kalmayı bekleyemez.

<sup>23</sup> Theodore Brameld, *Patterns of Educational Philosophy*, Holt, Rinehart and Winston, Inc., New York 1971, s. 218.

## KAYNAKLAR

- Berkeley, George.**, *A Treatise Concerning the Principles of Human Knowledge* (ed. by Colin M. Turbayne). New York: Liberal Arts Press, 1957.
- , *Three Dialogues Between Hylas and Philonous*, ed. by; C.M. Turbayne, the liberal Arts Press Inc., New York, 1954.
- Brameld, Theodore.**, *Patterns of Educational Philosophy*, Holt, Rinehart and Winston, Inc., New York 1971.
- Brown, L.M.**, *General Philosophy in Education*, McGraw-Hill Book Company, 1966.
- Brubacher, John S.A.**, *History of the Problems of Education*, McGraw-Hill Book Company, Inc., New York 1947.
- Butler, J.D.**, *Four Philosophies and Their Practice in Education and Religion*, Harper and Row, New York 1957.
- Greene, Theodore M.**, 'A Liberal Christian Idealist Philosophy of Education', In *Modern Philosophies and Education* (ed. by Nelson B. Henry), the University of Chicago, 1955.
- Hansen, Kenneth H.**, *Philosophy for American Education*, Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, N.J., 1960.
- Hocking, W.E.**, *Types of Philosophy*; 3rd ed., New York 1959.
- Horne, Herman H.**, *The Philosophy of Education*, New York: The Macmillan Company, 1927.
- Kant, Immanuel.**, *Critique of Pure Reason*, by. N.K. Smith, Macmillan Co., Ltd., London 1964.
- Kneller, George F.**, *Introduction to the Philosophy of Education*, John Wiley and sons, Inc., 1971.
- Park, Joe.**, (ed.). *Selected Readings in the Philosophy of Education*, The Macmillan Company, New York 1968.
- Platon, Phaidon.**, (Çev. Hamdi Ragıp Atademir - Suut Kemâl Yetkin), *Yunan Klasikleri: 21*, Maarif Matbaası, İstanbul 1943.
- , *Devlet* (Çev. Sabahattin Eyüboğlu - M. Ali Cimcoz), Remzi Kitabevi, İstanbul 1962. (VI) (VII).
- , *Phaidros*, (Çev. Hamdi Akverdi), *Yunan Klasikleri: 41*, Maarif Matbaası, İstanbul 1943.
- , *Philebos*. (Çev. Sabri Esat Siyavuşgil), *Yunan Klasikleri: 23*, Maarif-Matbaası, İstanbul 1943.
- Ross, J.S.**, *Groundwork of Educational Theory*, George G. Harrap and Co., Ltd., London 1942.
- Tisus, Harold H.**, *Living Issues in Philosophy*, American Book Company, New York 1964.
- Weber, Christian O.**, *Basic Philosophies of Education*, Holt, Rinehart and Winston, New York 1960.