

ÜLKÜCÜLÜK VE GERÇEKÇİLİK

John S. BRUBACHER

Çev. Dr. A. Ferhan OĞUZKAN *

Ülkücülük (İdealizm) : **

İlerici eğitim felsefesinin — pragmacılık, yeniden yapıcılık ve romantik doğalcılık gibi başlıca destekleyicileriyle birlikte — karşısında yer alan felsefe, özcülük veya gelenekçiliktir. Bu eğitim görüşünün temel özelliği, belki en iyi biçimde, özcülük sözcüğünden hareket edilerek anlaşılabilir. Özcülükten yana olan bir felse-

(*) Eğitim programları ve Öğretim Bölümü, Program Geliştirme Anabilim Dalı Öğretim Görevlisi.

(**) Ülkücü eğitim felsefesinin birçok temsilcisi vardır; bu temsilciler arasında en ünlüsü herhalde Herman H. Horne'dur. O'nun **Philosophy of Education** (Eğitim Felsefesi) adlı eserinin gözden geçirilmiş yeni baskısına (The MacMillan Company, New York, 1927) ve **Democratic Philosophy of Education** (Demokratik Eğitim Felsefesi) adlı eserine (The MacMillan Company, New York, 1935) bakınız. Theodore Green'in «Liberal Hıristiyan Bir Ülkücü Eğitim Felsefesi» adlı makalesi bu konuda yayımlanan kısa yazıların en iyisidir; ayrıca bkz. National Society for the Study of Education, Elli-Dördüncü Yıllık, Kısım I, **Modern Philosophies and Education** (Çağdaş Felsefeler ve Eğitim), 1955, Böl. 4. William E. Hocking'in **Human Nature and Its Remaking** (İnsan Tabiatı ve Onun Yeniden Yapımı) adlı kitabı (Yale University Press, New Haven, Conn., 1923) ve Alexander Meiklejohn'un **Education between Two Worlds** (İki Savaş Arasında Eğitim) adlı kitabı (Harper and Brothers, New York, 1942) iyi, fakat içerik bakımından sınırlı eserlerdir. Ülkücü eğitim felsefesinin dar kapsamlı bir değerlendirilmesi için Hubert E. Langan'ın **The Philosophy of Personalism and Its Educational Applications** (Kişiselcilik Felsefesi ve Onun Eğitimsel Uygulamaları) adlı eserine (The Catholic University of America Press, Washington, D. C., 1933) bakınız.

(1) William C. Bagley, «Amerikan Eğitiminin İlerlemesi İçin Bir Özcülük Platformu», **Educational Administration and Supervision**, 24 : 241-256, Nisan, 1938.

feci, bir değişiklik ve çeşitlilik karmaşasında eğitim pusulasının az çok durağan bazı noktaları bulunduğuna inanır. Eğitimde nelerin esas olduğunu iyi bilindiğine inanmış olarak ısrarla ve kesinlikle gençlerin bunları öğrenmesi gerektiğini savunur. Özcülüğün birkaç felsefî desteği, yardımcısı vardır; bunlar arasında en başta geleni ülkücülüktür.

Yirminci yüzyıldaki birçok eğitim yeniliklerine kaynak olan ülkücülük, bu yüzyılda ortaya çıkan kendi ürünü pragmacılığı kabul etme konusunda isteksizdir. Ülkücülüğün eğitimde bireyseliğe ve özgürlüğe büyük bir önem verdiğini belirtmek gerekir. Bundan başka, onun etkinlik programı gönüllülük ilkesine dayanır ve gelişimsel bir nitelik gösterir. Bununla birlikte, biraz romantizm karışmasına rağmen, ülkücü eğitim felsefesinde bir miktar da saltıkçılık (absolutizm, mutiakçılık) vardır ki bu durum çok haklı olarak bu eğitim felsefesini özcülerle aynı sıraya koymaktadır.

Çağdaş eğitim felsefesinin ülkücü örüntüsü Platonik olduğu takdirde bu bölümlenme kesinlikle haklı görülebilir. Bu noktada düşünceler (idealler) sonucudur (nihaftir), evrensel anlam taşırlar. Fakat, düşüncelerle sadece zihinsel durumlar değil, çok daha başka şeyler de anlatılır. Daha doğrusu, düşünceler evreni biçimlendiren ilkörneğin (temel ilkelerin) esaslarıdır. Düşünceler, içine her nesnenin (özdeğin) döküldüğü boş, manevî kalıplardır. Duyu ile ilgili şeyler üzerinde yargıya varılmasına yarayan ülküler (idealler) veya standartlardır. Madde (özdek) duyular yoluyla bilinirken ona ilişkin düşünce veya ilke zihince kavranır. Fakat özcü eğitim felsefesi için en önemli olan konu, bu düşünce veya biçimlerin öncesiz -sonrasız, değişmez oluşlarıdır. Öte yandan, duyu nesnelere sanki sürekli bir oluşum veya değişim içindedirler. İlkörneksel düşünceler ise herhangi bir biçimde değişikliğe uğramazlar; bu tür düşünceler sadece vardılar.

Çocuğun içinde yaşadığı dünyanın gerçek örüntüsünü (kalıbını) belirleyen düşünceler durağan ve değişmez biçimde iseler bu düşüncelerin kesinlikle onun eğitimiyle ilgili esasları oluşturması gerekir. Öğretim programının belkemiği sayılan bu düşünceleri bir yana bırakmak söz konusu olamaz. Bu tür düşünceler okul için programın «zorunlu» unsurları haline gelir. Bu, duyuların eğitime ve özellikle beden ve meslek eğitimine gereken ilginin gösteril-

meyeceği anlamına gelmez. Ancak eğitimsel değerlerle ilgili bir aşamalı sıralamada eğer adı anılan öğrenim alanları daha aşağı sıralarda yer alırlarsa şaşkınlığa yol açmamalıdır. Biçimsel (formal) düşünsel öğrenim alanları ve yöntemleri en yüksek sıralarda yer alacaktır.

Bundan başka, ülkücü bir özünün eğitim felsefesine göre kesin bir organik durumun söz konusu olduğu ortadadır.² Bu eğitim felsefesinin, gelişen bir organizmayı, o organizmanın önceden gizil güç olarak ne ise o duruma gelmesi biçiminde açıklaması nedeniyle Aristotle'a yakışan bir yönü de vardır. Çocuğun zihince olgunlaşmaya yöneldiği düşünce veya ülkünün onda daha öğrenmeye başlamadan önce gizilgüç halinde bulunması gerekir. Öğrenme, saklı ve henüz gelişmemiş olanı sadece ortaya çıkarır, keskinleştirir. Bu yaklaşım, açıkça, Gestalt psikolojisinin ileri sürdüğü öğrenme tanımına yakındır.

Çağdaş ülkücülük, eğitim felsefesine bir dereceye kadar değişik bir niteik kazandırmıştır. Çağdaş anlamında ülkücülük, zihinsel durumlar olarak düşüncelerle daha çok uğraşmak zorundadır. Bu bakımdan, ülkücülüğe (idealizme), «düşüncelilik» (idea-izm) demek daha uygun olacaktır. Dikkatli çözümlenmelerden sonra, kimileri, kişinin çevresine ilişkin olarak edindiği bilgilerin kişinin çevresi üzerine geliştirdiği düşüncelerinden ibaret olduğu sonucuna varmışlardır. Çevrenin kendisi hiç bir zaman doğrudan doğruya bilinemez. Ancak bilen bir insanın düşünceleri aracılığıyla bilinebilir. Bu nedenle, bir öğrencinin bilgilerinin alacağı biçim, kısmen onun bu bilgileri kavrayıştaki insanca tutumuna bağlıdır. Bir öğrenme etkinliğine ayrılan yer ve zaman bu konuda iyi bir örnek olabilir. Yer ve zamanın bir dış nesnel varlığı bulursa da bu insan kanıtlamasının ötesindedir. Bununla birlikte, insanların yer ve zaman konusunda kesin düşünceleri vardır. Onun için sonuç olarak bu gibi kavramların öğrenen insanın zihniyle sağlandığını söyleyebiliriz. Bu kavramlar, önsel düşünce kategorileridir.

(2) Frank C. Wegener, her ne kadar Plato'nun ülkücülüğüne çok şey borçlu ise de **The Organic Philosophy of Education** (Organik Eğitim Felsefesi) adlı eserinde (William C. Rown Company, Dubuque, Iowa, 1957) farklı bir görüş ileri sürer. Ona göre, organik eğitim felsefesi, ülkücülüğü ve gerçekçiliği organik bir bütünlük içinde kapsayarak ikiciliği (düalizmi) aşmış bulunmaktadır.

Böyle bir bilgi kuramının sağlamlığını kabul eden kimi ülkücüler bir adım daha ileri giderek gerçekliğin (realizmin) kendisinin düşünceye dayalı (idea - istic) olduğunu ileri sürmüşlerdir. Düşünce olarak gerçekliğin tam ve kesin niteliğinin ne olduğu sorusu çeşitli ülkücü görüşlerce cevaplandırılmıştır. Bunlardan biri — ki yöntemini uygulama fırsatını en çok eğitim felsefesinde bulmuştur — saltık ülkücülüktür. Bu görüşe göre, gerçekliğin özü düşüncede veya akılda aranmalıdır. Akıl saltıktır; akıl gerçekten kendi başına var olan bir varlıktır. Kendi başına var olmak, aynı zamanda Bir olmak, tek olmak demektir. Onun içinde her şey birbiriyle ilişkilidir, bütün çelişmeler uzlaşmış durumdadır. Bundan başka, her olayın tam nedeni, gerçekliğin bütünüyle ilgilidir. Evren ise büyük bir düşünce sürecidir ve Saltık (Mutlak) Tanrı düşüncesidir. Ne olmuş ise veya ne olacak ise bu, Saltık'ın kendi iradesi ürünü olan düşüncesi sonucudur. Saltık, aynı zamanda, her bakımdan yetkindir (mükemmeldir), kendisini gerçekleştirmiş durumdadır. Doğanın, Saltık'ın giderek kendini dış dünyanın algılayacağı biçimde açığa vurduğu bir ortam olduğu hususu da unutulmamalıdır. İnsan zihni, bu saltık zihnin niteliğini paylaşır. Bununla birlikte, insan zihni bu saltık bütünün ancak bir parçasıdır. Onun için sınırlıdır ve eksiktir. Ve yine onun için insan zihninin amacı kendini gerçekleştirmeye çalışmak, varlık nedeni ne ise o olmaya çaba göstermektir.

Bir özcünün eğitim felsefesi de genellikle hemen hemen bu algılayış ve düşünüş çerçevesinin sınırları içindedir. Açıkça saltığın niteliği (ne olduğu) esastır. Bu, kesinlikle, eğitim sürecinin ereğini belirler. Bu erek, saltık düşüncenin sürekli biçimde artarak gerçekleşmesidir. Amaçlarla ilgili bu açıklama, aynı zamanda, eğitim felsefesinin işlev ve maksadını da ortaya koyar. Bu felsefe asıl (soncul) gerçekliği anlamaya çalışır. Saltık bir bütün ve eğitim de bu bütünün bir parçası olduğuna göre parçanın incelenmesiyle belki bütünlüğün önemli yönleri açıklanabilir.

Saltık düşünce, şüphesiz, hiçbir zaman tam olarak öğrenilemez, çünkü Saltık sonsuzdur. Bundan dolayı bir eğitimcinin her öğrenme başarısı, ancak ona amacının biraz daha uzakta bulunduğunu göstermeye yarar. Bu noktada, ülkücü eğitim felsefesi, yalnız özcülüğe uymakla kalmaz, ilerici bir nitelik de kazanır. Sanki aynı zamanda hem durağan hem de esnektir. Fakat bu felsefenin ağırlığı daha çok bir ayak üzerinde toplanmıştır. Bu felsefeye göre Saltık-

ın sonsuz, sınırsız oluşu sadece her şeyi kapsamış olması anlamındadır. Bu, saltık Zihin'in daha çok gelişme ihtiyacı duymaması demektir. O, artık yetkindir ve tam olarak kendini gerçekleştirmiştir. Gelişme veya öğrenme, yalnız çocuk zihni, yaşantıları sınırlı insan zihni için söz konusu olabilir. Ve bu durumda bir kimse de, zamanla, ancak önceden belirlenmiş olan yazgısına göre ne olacaksa o olur. Önceden kararlaştırılmayan bir şeyin gelişmesi, serpilmesi düşünülemez. Böylece, sonuç olarak, özcülüğün ilericiliğe üstün geldiği söylenebilir.

Saltık, şimdiye kadar olup biten ve bundan sonra da olup bitecek her şeyi tümüyle kapsadığından dolayı doğruluk ve iyiliğin, saltık bir zihin için açık bir kitap olması gerekir. Ülkücü görüşün bu genişliği, özcülük ve ilericilik arasındaki açıklığı daha da çok arttırır. Önce eğitim süreci için bir başka ve farklı örüntü belirler. Doğruluk ve iyilik, çocuğun öğrenmesinde uyulması gereken modelleri ortaya koyar. Esas sayılacak şeylerin sınırlarını tespit eder. Öğrenme bir yaratma değil, ancak doğruluk ve iyilikle ilgili saltık düşüncenin kazanılmasıdır. Ülkücü bir okulda düşünceler bazı öğrenci projelerinin tamamlanması açısından taşıdıkları değer nedeniyle doğru olmazlar. Tersine, düşünceler doğru oldukları için öğrenci projelerine yararlı olurlar. Düşüncelerin değeri araçsal (enstrümental) değil, içseldir. Düşünceler asıl gerçekliğin temsilcisidirler ve bu nedenle birer erek olarak öğrenilmeye değer. Doğruluk her zaman doğrudur; sonradan doğru olmaz. Onun için bir özcünün sürekli biçimde doğru sayılan bilgilerden oluşan öğretim programı, denenmeden önce düzenlenip geliştirilebilir ve uygulamaya konulabilir.

Çocuğun gösterdiği çabaların nesnel doğruluk ile tam ve dolaysız uygunluğu bir özcü için imkânsızdır. Ona göre doğruluğun sınanışı daha çok doğrulukla ilgili çeşitli düşünceler arasındaki mantıklı tutarlıktan kaynaklanır. Bu ve daha önceki açıklamalardan zihnin gerek eğitim sürecinde gerek dünya sürecinde oynadığı rol üzerinde bir sonuca varılabilir. Zihin, sadece yeni dirimsel (biyolojik) edintilerin oluşturduğu bir şey değildir. Tersine bizzat gerçeğin tam özü olan temel bir nesnedir. Dünya öğrencinin bir düşüncesi olduğuna göre, eğitim, bir bakıma, öğrencinin içinde mümkün olduğu kadar dışsal gerçekliğe, Saltık'a yaklaşan içsel bir hayat görüşü geliştirmeye çalışacağı bir dünya kurmaktır. Öğren-

ci, ülkücülük felsefesini tam olarak ve herkesin anlayacağı biçimde tanımayan bir Almanca sözcüğü kullanmak gerekirse bir **Weltanschauung** oluşturmak için çaba harcar.

Ülkücülüğün genel olarak zihinsel bir yaklaşımla ele alınması bu eğitim felsefesinin bilinç konusuna son derece önem vermesine yol açmıştır. Zihin temelde maddî (özdeksel) değil, manevî (tinsel) dir. Saltık'ın niteliği düşünülürse zaten başka türü olamaz. Bir beden ve bir çevrenin bulunduğu kesindir, ancak bunlar sonunda zihne indirgenir. Bu nedenle, içebakış yoluyla elde edilen verileri dikkate almayan herhangi bir eğitim psikolojisine hiçbir zaman güvenilmemelidir. İnsan tabiatı yalnız çevresinden gelen uyaranlara tepki gösteren bir organizma olarak düşünülmemelidir. Bu, pek atomculuğa kaçan bir tutum olur. Ülkücülük ise belirli bir bütünlüğe önem verir. Bir sistemin herhangi bir bölümünde o sistemin geri kalan bölümlerini etkilemeyen hiçbir şey olamaz. Bu yaklaşımda hem tüm çocuğun eğitimi hem de bir dereceye kadar örgütsel (organizmacı) eğitim psikolojisi için kuramsal bir destek görülmektedir.

Kimi ülkücüler, Saltık'ın bulunduğu yere zekâ veya akıldan çok iradeyi çıkarmak eğilimindedirler. Çözümlemeler sonucunda önceliğin, gerçekliğin özü olarak belirli bir etkinliğe veya çabaya verilmesi gerektiği anlaşılmıştır. Bu kuram, eğitimde etkinlik ilkesinin nedenini açıklamak bakımından pragmacı yaklaşımdan oldukça farklıdır. Bu düşünüş biçimi, kesinlikle bireye dayanan bir eğitim anlayışı getirmektedir. Bireyi ne öğretmen ne ana-babası, ne de okul ve kilise eğitebilir. Onu yalnız iradesinden kaynaklanan gönüllü bir çaba ile kendisi eğitebilir. Öğrenim etkinliklerinin güdülenmesinde ilginin başarılı olmadığı zamanlarda bireyin bu çabayı göstermesi kendisinden özellikle istenilmelidir. Bu, kolay yaklaşımların başarısızlığına rağmen, temel bilgilerin öğrenilebileceği konusunda bir özcüye güven verir.

Saltık ister düşünceden ister iradeden oluşsun birey bakımından her iki halde de son derece kişiseldir. Bu nedenle bir ülkücünün, tekbenciliğin benînci durumuna düşmemesi için özel bir dikkat göstermesi gerekir. Onun eğitim kuramı, gerçekliğin yalnız öğrencinin veya öğretmenin gördüğü kadarıyla var olduğu biçiminde ortaya konulan ve uzlaşmazlığa yol açan ısrarlı tutumu önlemelidir. Böyle olmaz ise zihnin, zihin konusunda bir işlemde bulunma-

şı imkânsızlaşır ve hem toplumsal hem de eğitimsel süreç anlamsız kalır. Ülkücü bir kimse, zihni nesnelleştirerek bu güç durumdan kurtulur; yani her şeyi zihne indirger, ancak kendi zihninden başka zihinler de bulunduğunu kabul eder. Burada en önemli olan elbette saltık zihindir. Bütün bireysel zihinler saltık zihnin kapsamı içindedir. Bundan bir toplumsal zihin kavramı çıkar ve gelişir. Bireysel zihinlere ek olarak herkesin paylaştığı bir toplumsal zihin süreci vardır. Bu zihinsel süreç bir bütündür, geri kalanı bu bütünün parçalarıdır.

Bu oldukça karışık ve yoğun açıklama eğitim bakımından pek önemlidir. Bir kez, bu açıklama bireyselliğe en önde yer verildiğini yansıtmaktadır. Bireye tinsel (ruhî) özerklik tanınması çok anlamlıdır. Bu konuda ülkücülük, içinde benimsediği eğitim kuramının geleceği toplumsal bir ortam olarak demokrasiden yana olduğunu kesinlikle ileri sürebilir. Öte yandan, bu açıklama ile birey toplumsal bütüne göre ikinci plana itilmiş gibidir. Bu bütün, kesin bir birlik (teklik) düşüncesiyle ele alınmaktadır; burada tekçi bir görüş egemendir. Bu yaklaşım, ülkücülüğün totaliter eğitim kuramlarına, özellikle faşizme destek olmasının istenilmesine yol açmıştır. Elbette bütün özcüler faşist değillerdir, ancak faşizm üzerinde özcülüğün su götürmez bir etkisi vardır.

Bu bölümü bitirirken ülkücü görüşün din ve ahlâk eğitimine ilişkin tutumuna kısaca değinmek gerekir. Saltık'ın tanımında tek Tanrıya inanışla ilgili özellikler açıkça yer almış bulunmaktadır. Eğitimin ereği, saltığın giderek gerçekleşmesi olduğuna göre bütün eğitim etkinlikleri dinsel anlam da taşıyacaktır. Bu aynı zamanda ahlâk eğitimini de kapsamı içine alır. Akıl saltık olduğuna göre evren de yasa ve düzen bakımından birdir. Bu nedenle Saltık'ın otoritesine dayanan evrende aynı zamanda bir ahlâk yasası vardır. Bu durum, eğitime ahlâk konusunda kaçınılmaz bir zorunluluk yükler.

Gerçekçilik (Realizm) :***

Bugüne kadar özcü eğitim felsefesinin övüldüğü kararlılık ve dayanıklılık gibi özellikler, ülkücü bir gerçekliğin içinde kök

(***) Gerçekçilik konusunda en kapsamlı bilgi, Harry Broudy'nin **Building a Philosophy of Education** (Bir Eğitim Felsefesi Kurma) adlı eserindedir (Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, N. J., 1961). Daha kısa, fa-

salmıştır. Dış nesnelere yerine düşünceler asıl gerçekliği oluşturmuştur. Bununla birlikte, kimi özcüler bu nesnelere zihinsel görüntülerden bağımsız bir gerçeklik kazandığı bir eğitim kuramında kendi eğitim felsefeleri için daha sağlam bir temel atılabileceği düşüncesindedirler. Bu felsefeye gerçekçilik denilir. Bu felsefe, çok maddeci evreleri içinde zihnin kendisini bile maddenin bir yönü durumuna indirger. Bu son açıklama benimsenir ise gerçekliğin sağduyuya çok önem veren bir görüş olduğu söylenebilir. Gerçekçilik, içinde eğitim girişimlerinde bulunulması gereken uyumsuzluk sınırlarını açıkça kabul etmekte özcülüğü andırır.

Doğalcı bir gerçekçi için eğitimin başlıca konusu şimdiki durumuyla yeryüzüdür. Ona göre evren sadece dışsal değildir, aynı zamanda değiştirilmez, karşı konulmaz yasayla yönetilen bir şeydir. Eğer bu, doğa bilimleriyle karşılaştırıldığı zaman toplum bilimlerinde daha az doğru gibi görünüyorsa ise bunun tek nedeni insanlığın toplumsal görüntülerle ilgili yasaların araştırılıp belirlenmesine yarayacak teknikleri henüz geliştirmemiş olmasıdır. Durum ne olursa olsun, insan dış doğa ile savaşmada kendi zekâsına güvenmek zorundadır. Memnunlukla belirtmek gerekir ki insan zekâsı doğal düzen içinde son derece rahattır, çünkü zekânın evrimi bize onu değişen çevreye uyum yapmaya yarayan bir araç olarak tanıtmaktadır.

Zihne verilen bu önem, doğalcı gerçekliğin biraz daha onaylandığını gösterir. Zihin artık doğanın dışında değildir, onun yerleş-

kat yetkin bir anlayış edinmek için bkz. John Wild, «Eğitim ve İnsan Toplumu : Gerçekçi Bir Görüş», National Society for the Study of Education, **Elli-Dördüncü Yıllık**, Kısım I, **Modern Philosophies and Education** (Çağdaş Felsefeler ve Eğitim), yayımlayan : National Society for the Study of Education, Chicago, 1955, Bölüm 2. Frederich Breed'in **Education and the New Realism** (Eğitim ve Yeni Gerçekçilik) adlı kitabı (The Macmillan Company, New York, 1939) daha zayıf bir eserdir. Dirimbilime önem veren gerçekçilik için William C. Bagley'in **Education and Emergent Man** (Eğitim ve İnsanın Ortaya Çıkışı) adlı eserine (Thomas Nelson and Sons, New York, 1935), toplumbilime önem veren gerçekçilik için de Ross Finney'in **Sociological Philosophy of Education** (Toplumsal Eğitim Felsefesi) adlı kitabına (The Macmillan Company, New York, 1929) bakınız. Theodore Bramerd, **Philosophies of Education in Cultural Perspective** (Kültürel Perspektif İçinde Eğitim Felsefeleri) adlı eserinde (Bölüm 9) gerçekçiliğin ilginç bir eleştirisini sunmaktadır.

tirilmiş bir üründür. Zihin aslında dirimseldir, kararsız ve şartlara bağlı olarak değişen doğaya uyum göstere göstere gelişmiştir. Ayrıca, insan zihni doğaya yapılan nispeten yeni bir ektir. Evrim tarihinde çok sonra ortaya çıkmıştır; insanın yaradılışında var olan ve doğadan önce gelen bir şey değildir. Tanrı'nın düşünüp taşınarak yarattığı eseri zihin yeniden yapma (düzenleme) ve anlama çabası içindedir. Bu bakımdan doğal dersane yöntemi, bir açıklama ve inandırma yöntemidir.

Eğitimsel gerçekçilerin çok önemli bir takımı, bilimsel gerçekçilerdir. Eğitim bilimlerinin büyük bir bölümü için temel sayıltı olarak bir araştırma konusunun belirli bir dış fiziksel gerçekliği vardır. Eğitimbilimci o nesneyi anlatmakta başarısızlık gösterebilir, ancak incelemeye çalıştığı şeyin nesnel varlığından hiçbir zaman kuşkuya düşmez. O, ister maddî çevreyi ister toplumsal çevreyi incelesin bu böyledir. Her iki durumda inceleme konusu yapılan çevrelerin dış varlığı, bir eğitim girişimi için su götürmez biçimde bir ortak deneme noktası oluşturur. Üzerlerinde karara varılacak öznel düşünce farklılıkları sonunda buradan kaynaklanmalıdır. Böylesine yüceltilen nesnel gerçekliğin evrensel süreçlerden geçebime olgusu bile bu sonucu değiştirmez. Bu gibi şartlar altında eğitim, özellikle onun bilimsel incelemeleri, olası değişikliklerin uyacağı yasaları kestirmeye çalışmalıdır. Açıkça, bu sert ve yalın sözlerle anlatılan gerçekçilik güçlü bir özcülük niteliği taşımaktadır.

Bu biçimde tanımlanan gerçekliğin, doğruluktan ayrı bir şey olması gerekir. Gerçeklik sadece var olandır; doğruluk ise onun imgesi (hayali)dir. Bundan dolayı doğruluğun sınanması, onun gerçekliğe ne derece uygun düştüğünün belirlenmesidir. Eğer düşünceler etkili iseler bunun nedeni onların gerçeklik karşısında doğru olmaları ve tersi bir nitelik taşımamalarıdır. Doğruluk insan zihninin ürünü olabilir, fakat gerçeklik için bu düşünülemez. Gerçeklik üreten bir yaratıcı zekâ daha başlangıçta söz konusu değildir. Bu nedenle, çevremizi kuşatan evrenin yeniden yapımı düşüncesine dayalı bir eğitim kuramı, bu evrene uyumu temel alan bir eğitim kuramına izin vermelidir. Onun için öğretim programı da gerçeklik konusunda çağa uygun düşen en iyi verileri içermelidir. Programda yer alacak verilerin en yeterli araştırmacılarca belirlenmesi gerektiğinden gerçek bir anlayışla hazırlanan öğretim programı herhalde otoriter bir yaklaşım içinde desteklenecek veya koruna-

caktır. Aynı nedenle, böyle bir programın doğal olarak özcu bir nitelik taşıması da istenebilir. Gerçekten, bir öğrencinin, göreceği eğitimin dışsai gerçekliğin değiştirilmez niteliğiyle bağlı bulunduğunu bilmesinde doğal ve hoş giden bir disiplin (düzen) vardır.

Bu görüş, aynı zamanda, eğitim psikolojisi alanında yapılan birçok bilimsel çalışmada da benimsenen bir tutumdur. Bu tutum özellikle davranışçılık konusunda doğrudur. Davranışlar üzerinde araştırma yapan kimse açık davranışlar yoluyla ne görüyorsa yalnız onunla yetinir. Öğrenci, kendi değerler sisteminde yer bulamayan doğaüstü bir şeye, bir ruha sahiptir. Hemen hemen aynı yorum eğitim psikolojisine karşı gösterilen nörolojik ve fiyolojik yaklaşımlar için de geçerlidir. Bu noktada çok kez doğalcı gerçeklikle uyum gösteren bir maddecilik ve mekaniklik söz konusudur.

Yukarıdaki açıklamaların ışığı altında bir eğitimsel gerçekçi pek doğal olarak uyaran - tepki türünde bir öğrenmeye ve insanın yaradılıştan gelen niteliğine inanır. Uyarılar tam anlamıyla nesnel değildir. Bu nedenle her uyaran ve o uyarana gösterilen her tepki nesnel inceleme konusu olabilir. Bu, zamanla, eğitimde bilimsel ölçmenin önemini belirten bir kuramın da gelişmesine yol açar. Testler, öğrenci tepkilerinde nesnel olarak gözlenebilen nitelikleri ölçmek amacıyla ortaya konulmuştur. En sık ölçülen nitelik, doğruluktur (accuracy) ve doğruluk standardının, felsefedeki «doğruluğun (truth) uygunluğu» kavramıyla ilişkili olduğunu söylemeye gerek yoktur.

Aynı felsefe görüşü, eğitim amaçlarının bilimsel olarak belirlenmesine yönelik hareket için de geçerlidir. Bir insan topluluğunca benimsenen değerlerin nesnel bir olgu olması gerekir. Bu gibi değerler de bilimsel araştırma konusu yapılan öteki nesnelere gibi soruşturma ve tanımlama ile ispat edilebilmelidir. Bir kez bilimin güvenilirliği sağlandıktan sonra — çoğu zihinlerce bilinen bir şeydir — bu araştırmalar özcülük ruhu ile donatılmış olur. Toplumsal ve kültürel gelenek, dışsai gerçeği bugüne değin en iyi bilindiği biçimde temsil eder.

Okulun başlıca uğraşısı, nesnelere ve olayları gördükleri biçimde incelemektir. Bu inceleme en etkili biçimde salt kuram açısından yapılır. Kuramın gerçekten kuram olduğuna emin olmak için okulun, somut uygulama hayatına ilişkin özel ihtiyaçları veya

belli bilgileri bir yana bırakması gerekir. Sanat eğitimi ile meslek eğitimine şüphesiz yer verilecektir, ancak her iki alanda eğitim pragmacı bir yaklaşımla değil, sanat ve meslek eğitimini destekleyen kuramlarla bağlantılı bir biçimde yapılmalıdır. Sanat ve meslek eğitiminin ön plana çıkması hoş görülemez, çünkü eyleme önem veren pratik bir kimse, genellikle uzun süreli, kuramsal bir görüş açısı kazanma için zaman bulamaz.

Bir kimse, eğitimin ereklerini içinde bulunduğumuz zamanın sınırları içinde tutmakla eğitim felsefesini doğanın boyutlarına uydurmuş olur. Öncesiz - sonrasız olanı, zamansız olanı uzay - zaman algısı ve düşüncesi çerçevesi dışında bırakır. İnsan, doğada rahat ettiği için bunu yapar. Böyle bir kimsenin elinde bütün sorunlarının cevaplarını içeren tam bir liste bulunmayabilir, fakat o bu sorunlardan hiçbirinin insanüstü veya doğüstü nitelik taşıyan gizemli bilmece türünden bir şeyler olmadığını düşünerek huzur ve güven içinde yaşar. Eğer din onun eğitim felsefesine girerse sadece tanrılaştırılmış bir doğa olarak girer. Tanrı, doğal olarak her yerdedir ve doğa O'nun tapınağıdır.

Ahlâk eğitimi de aynı biçimde doğal bir temele oturtulur. Ahlâk kurallarının kaynağı, halkın gelenekleri veya töreleridir. Bu kurallar, ya toplumsal baskılarla uygulanır ya da doğal nitelikleri gereği kendileri birer baskı unsuru olurlar. Bunun için karakter eğitiminde doğanın dışında bir otoriteye başvurulmasına ihtiyaç yoktur. Vicdan (bulunç, törel bilinç), Tanrı buyruğu yerine toplumsal törenin bir yankısı haline gelir.(****)

(****) John S. Brubacher, *Modern Philosophies of Education*, McGraw - Hill New York, 1962, s. 325 - 332.