

## Daimici Mortimer Adler'de Demokrasi ve Eğitim

Beyhan BAYRAK<sup>1</sup>

### Öz

Mortimer Adler, felsefe ve eğitime yönelik yapmış olduğu çalışmalardan dolayı yirminci yüzyılın önemli düşünürleri arasında yer almaktadır. Eğitimin, değişmez ve evrensel önemli ilkelere göre şekillendirilmesi gerektiğini vurgulayan Daimici eğitim felsefesinin önemli temsilcilerinden biridir. Daimici anlayış çerçevesinde ilerlemeci eğitime yönelik önemli eleştirileri bulunmaktadır. Nitekim Adler'e göre ilerlemeci anlayış, savunduğu ocuk merkezli eğitim düşüncesi sonucunda eğitimde insanları ocuksulaştırmış hatta bebesileştirmiştir. İlerlemeci eğitimi eleştiren Adler göre eğitim, insanları mümkün olduğu zor yollardan, bilgi ve bilgeliğin peşinde koşarak bir şeyler yapmaya teşvik etmelidir. Böylesi ideal bir eğitim için demokrasi, özgürlük ve zihin kavramlarını temele yerleştirir. Eğitimde ğrenci demokratik teoriyle tanıştırılmalı ayrıca aklın ve evrensel ilkelerin işığında demokrasiyi incelemesi sağlatılmalıdır. Nitekim birey ancak aklın otoritesine teslim olduğunda gerçekten zgr olabilir ve demokrasiyi bulabilir. Demokrasinin kazandırılması noktasında da evrensel ilkelerle uyumlu bir müfredatın varlığı önemlidir. Arzu edilen müfredat çerçevesinde demokratik, değişmez ve evrensel nitelikteki eğitim için üç öğrenme modeli olan telkin etme, keşif yoluyla öğrenme ve işbirlikçi öğrenme birbirini destekler nitelikte yer almalıdır. Böylesi bir öğrenme durumu içinde üç öğretme şekli olan seminer, koçluk ve didaktik ğretim eğitimde kullanılmalıdır. Bu bağlamda mevcut alışma, Adler'in "Demokrasi ve Eğitim" hakkındaki düşüncelerini ve demokratik eğitim için gerekli gördüğü ğleri incelemek ve analiz etmek amacıyla yapılmıştır. Çalışmada, Adler'in; demokrasi ve eğitimle ilgili görüşleri, ilerlemeci eğitim anlayışına yönelik fikirleri ve eleştirileri, ideal demokratik eğitim için ğretmen, ğrenci ve müfredatın yeri,  öğretme modeli olan seminer, koçluk ve didaktik öğretimin uygulanış şekli ele alınmıştır.

*Anahtar Kelimeler:* Eğitim Felsefesi, Daimicilik, Mortimer Adler, Demokrasi, Eğitim

### Democracy and Education in the Permanentist Mortimer Adler

#### Abstract

Mortimer Adler is one of the essential thinkers of the twentieth century due to his work on philosophy and education. He is one of the representatives of the Perennialist philosophy of education, which emphasizes that education should be shaped according to unchanging and universal principles. Within the framework of the perennial understanding, he has important criticisms against progressive education. According to Adler, the progressive understanding infantilized and even infantilized people in education as a result of the child-centered education idea it advocated. According to Adler, who criticizes progressivist education, education should encourage people to do things by pursuing knowledge and wisdom. For such an ideal education, he places the concepts of democracy, freedom, and the mind at the center. In education, the student should be introduced to democratic theory and made to examine democracy in the light of reason and universal principles. Indeed, only when the individual surrenders to the authority of reason can be free and find democracy. The existence of a curriculum that is compatible with universal principles is essential for the acquisition of democracy. Within the framework of the desired curriculum, the three learning models of indoctrination, discovery learning, and cooperative learning should support each other for democratic, immutable, and universal education. In such a learning situation, the three teaching modes of seminar, coaching, and didactic teaching should be used in education. In this context, the present study was conducted to examine and analyze Adler's thoughts on Democracy, Education, and the elements he considered necessary for democratic education. In the research, Adler's views on democracy and education, his ideas and criticisms of the progressive understanding of education, the place of teacher, student, and curriculum for ideal democratic education, the implementation of the three teaching models of seminar, coaching, and didactic teaching are discussed.

*Keywords:* Educational Philosophy, Permanentism, Mortimer Adler, Democracy, Education

#### Atf İçin / Please Cite As:

Bayrak, B. (2024). Daimici Mortimer Adler'de demokrasi ve eğitim. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(3), 824-841. doi:10.33206/mjss.1368395

**Geliş Tarihi / Received Date:** 29.09.2023

**Kabul Tarihi / Accepted Date:** 25.02.2024

<sup>1</sup> Dr. Öğr. Üyesi - Düzce Üniversitesi Eğitim Fakültesi, beyhanbayrak@duzce.edu.tr

 ORCID: 0000-0001-7428-936X

## Giriş

Mortimer Adler (1902-2001), Amerikalı eğitimci, yazar, editör ve filozof olarak tanınır. Columbia Üniversitesi ve Chicago Üniversitesinde dersler verir ve Chicago’da kendi “Felsefi Araştırma Enstitüsü’nü” kurup buranın müdürlüğünü yapar. Adler bu süreçte felsefe, dil, edebiyat, siyaset ve eğitimle ilgili çok sayıda kitap ve makale yayınlar. Aristoteles’in felsefi görüşlerini benimseyen Adler, eğitimde liberal anlayışa önem verir ve bir eğitim reformcusu olarak değerli çalışmalar gerçekleştirir. Daimici eğitim felsefesinin kurucuları arasında yer alır. Eğitimde sorunların olduğunu ve bu sorunların kısa sürede çözülmesi gerektiğini vurgulayarak kendisine benzer düşüncelere sahip öğretmenler ve eğitimcilerden oluşan Paideia Grubu’nun oluşumunu sağlar. Paideia Grubu’nun temel pedagojik fikirlerini ortaya koyabilmek için *The paideia proposal: An educational manifesto (Paideia önerisi: Bir eğitim manifestosu)*, *The paideia program: An educational syllabus (Paideia Programı: Bir Eğitim Müfredatı)*, *Paideia problems and possibilities (Paideia sorunları ve olasılıkları)* vb. eserler yazar. “Paideia Önerisi”, adlı eseri, Amerika’nın tüm çocukları için bir eğitim reçetesi olarak değerlendirilir (Noddings, 1984: 84).

Adler, Paideia Önerisi eserini “*bugün hayatta olsalardı bizim liderlerimiz olacaklardı*” sözüyle Horace Mann, John Dewey ve Robert Maynard Hutchins’e adadığını belirtir (Adler, 1982: 5). Dewey ve Hutchins, eğitimde demokrasinin iki önemli savunucularındır ve düşünceleriyle Adler’i etkilemişlerdir. Adler’e göre Dewey, eğitimi demokrasiyi ilerletme aracı olarak kullanan önemli ve öncül bir eğitimcidir. Nitekim Dewey, “...demokratik eğitim ideali, genel eğitim düzenimize gittikçe egemen olmalıdır” düşüncesine sahiptir (Dewey, 1996: 109). Adler’ göre, Dewey’in zamanına kadar, okullar müfredatta demokratik olmayan bir sistemi desteklediler ancak Dewey ile birlikte bu anlayış değişir. Dewey eğitim açısından önemli bir ilerleyiş kaydeden ve eğitimde demokrasi kavramını savunan önemli bir eğitim temsilcisidir (Noddings, 2016). Dewey, demokratik bir eğitim için gerekli olan öğeleri *Demokrasi ve Eğitim* adlı eserinde şöyle dile getirir:

“Öyle eğitim kurumları yaratılmalıdır ki bunlar, sözde değil, gerçekten ekonomik durumdaki eğitsizlikleri hafifletebilsinler ve çocukların gelecekteki gelişmeleri için eğit olanağı güvence altına alsınlar. Bu isteğin yerine getirilmesi, yalnız okul kurumlarının yöntemi için çocukları hazır bulundurmak ve gençlerin bunlardan yararlanmaları amacıyla ailelerin yapacakları yardımları değil, aynı zamanda tüm gençleri kendi ekonomik ve toplumsal yaşamlarını yükseltebilecek bir duruma gelinceye kadar eğitimin etkisinde kalabilecekleri biçimde ulusal kültür anlayışında, geleneksel öğretim izlencelerinde ve öğrenme-öğretme yöntemlerinde değişiklik yapmayı gerektirir” (Dewey, 1996: 109).

Adler, Dewey gibi Hutchins’in de Amerikan demokrasisinin en iyi şekilde müfredat, öğretim ve eğitim yoluyla korunabileceğine ve güçlendirilebileceğine inandığını belirtir. Bu bağlamda Hutchins’in, “En iyiler için en iyi eğitim... herkes için en iyi eğitimidir” fikrini savunduğunu belirtir (Adler, 1982: 6). Adler, Dewey ve Hutchins’in demokrasi idealini benimser. Dewey’e göre eğitim, demokrasinin temel karakteri olan özgürlüğü kendi içinde yaşayarak gerçekleştirecek bir araçtır (Dewey, 2023b). Ancak Adler, eğitimde demokrasinin önemli olduğunu vurgulayan Dewey’i desteklese de bir nokta da ondan ayrılır. Her iki düşünür de arzu ettikleri demokratik eğitimin gerçekleşmesi için eğitimde yapılacak olan uygulamalar kısmında birbirlerinden farklı fikirlere sahiptir. İlk olarak Dewey, pragmatist bir felsefi düşünceye sahiptir ve ona göre eğitim bilimsel temalar çerçevesinde araştırma yöntemini ve bu yöntemin uygulamalarını içerecek şekilde oluşturulmalıdır (Dewey, 1996; 2023a; 2023b). Adler ise, Aristotelesçi bir felsefi anlayış çerçevesinde eğitimde bilimin yanında metafizik, epistemolojik ve etik varsayımlarında oluşan uygulamaları da benimser. İkinci olarak Dewey (2023b), çocukların ilgi duydukları konulara yönelmelerini sağlayacak şekilde eğitimin düzenlenmesi gerektiğini vurgularken, Adler, evrensel ve herkes için aynı eğitimin olması gerektiğini vurgular. Bu farklılıklar çerçevesinde Adler’e göre, Dewey’in demokratik eğitim ideali henüz gerçekleştirilmemiştir ve gerçekleştirilmesi de güçtür. Bu çerçevede Adler, kendisinin demokratik eğitim için gerekli olan bilgileri ortaya koyduğunu ve bunların da uygulanabilir nitelikte olduğunu öne sürmektedir.

Adler, ideal bir demokratik eğitim görüşünü oluştururken öncelikli olarak çağındaki eğitim sistemini etkileyen ilerlemeci eğitim anlayışını analiz eder ve eleştirir. Çünkü ilerlemeci anlayış yüzünden okullar gün geçtikçe eğitimden uzaklaşmaktadır. Böylesi bir süreçte, çocuksu ve anaokulu ruhunu taşıyan bir eğitim sistemi okullara egemen olmaya başlamıştır. Gün geçtikçe ilerlemeci model, eğitimi halkı bebensileştirme noktasına getirmiştir (Adler, 1988: 232). Adler, ilerlemecilere yönelik eleştirileriyle birlikte idealindeki demokratik, evrensel ve herkes için eğitimin nasıl olabileceğine dair fikirlerini eserleriyle birlikte ortaya koymaya çalışır. Bu bağlamda mevcut çalışma, daimici eğitim felsefesi düşünürü olan Adler’in “Demokrasi

ve Eğitim” hakkındaki düşüncelerini ve demokratik eğitim için gerekli gördüğü öğeleri incelemek ve analiz etmek amacıyla yapılmıştır. Çalışmada öncelikli olarak Adler’in gerçek demokratik bir eğitimin gerçekleşmesini engelleyen ilerlemeci eğitim anlayışına yönelik görüşleri ve eleştirileri ele alınacaktır. Daha sonra Adler’in demokrasi ve eğitim ile ilgili görüşleri irdelenecek ve demokratik eğitim ile ilgili fikirleri belirlenecektir. Sonraki süreçte ise demokratik eğitim için öğretmen ve öğrencinin yeri belirlenip, müfredatın yapısı ve uygulanma şekli, eğitimde seminer, koçluk ve didaktik öğretimin yeri üzerine düşünceleri sunulacaktır.

### **İlerlemecilik Yaklaşımına Yönelik Fikirleri ve Eleştirileri**

On sekizinci yüzyıl Aydınlanma dönemiyle birlikte filizlenmeye başlayan ve yirminci yüzyılın baskın bir ideolojisi olan ilerlemecilik, geleneksel eğitimin biçimci, sözelci ve baskıcı yapısına bir tepki olarak Amerikan eğitiminde ortaya çıkar (Gutek, 2014: 322). Eğitimle ilgili fikirlerini yaygınlaştırmak için 1918-1919 yıllarında bir grup ilerlemeci eğitimci bir araya gelir ve İlerici Eğitim Birliğini kurar. Birlik geleneksel öğretimin konu ağırlıklı müfredatına karşı tepki oluşturur ve öğretmenlerle aileleri özel ve küçük deney okullarıyla işbirliğine yönlendirir. Çocuk merkezli bir hareket olan Birliğe göre eğitim, çocuğun doğal gelişimini sağlayıp, yaratıcılığını, dürtülerini ortaya çıkaracak özgür davranışlara olanak sağlamalı; öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına dikkat etmeli; öğrenci başarısını zihinsel, psikolojik, ahlaki ve sosyal gelişimiyle birlikte değerlendirmeli; öğretmenin öğrenme sürecinde teşvik edici ve rehber olma görevini yüklenmesini sağlamalı; keşif yoluyla öğrenmeye önem vererek okulun laboratuvar özelliği taşımasına dikkat etmelidir (Gutek, 2014: 325).

Sosyo-politik bir hareket olan ilerlemeciler, toplumsal, siyasal ve ekonomik problemlere bilimsel yöntemlerle çözümler getirirler ve çevrelerini ve şartlarını mükemmelleştirme yeteneğine sahip bireyler yetiştirmek isterler (Gutek, 2014: 322). Nitekim Adler açısından da, ilerlemeciliğin temel kaynağı bilimdir ve bu yüzden idealist felsefeyi yetersiz olarak görürler. İlerlemecilerde bilim sürekli bir evrim geçirmelidir. Bunun gerçekleşmesi için insanlığın sürekli bir ilerleme kaydetmesi gerekmektedir. Adler, epistemolojik araçlar kullanarak ilerleme düşüncesini çürütmeye çalışır. Bu bağlamda, bilim ve felsefenin yöntemlerine ilişkin farklı bir perspektif ortaya koymaya çalışmaktadır. İlerlemecilerin aksine, bilim ve felsefenin karşıt epistemolojik yöntemlerden ziyade tamamlayıcı olduğuna inanır. Ona göre bilim ve felsefe, gerçekliği anlamının önemli yöntemleridir ve ortak pek çok unsurları paylaşmaktadır. İnsan, bilgiyi duyuşal deneyim yoluyla elde eder. Dolayısıyla bilim ve felsefe bilgisi, duyuşal verilerin yorumunu oluşturur. Her iki durumda da insanlar, duyuşal verileri fikirlere dönüştüren genelleme, soyutlama, yansıtma, analiz ve tümevarım süreçlerini kullanır. Duyu ve akıl, gözlem ve yansıtma, deneyim ve düşünce felsefede olduğu kadar bilimde de ortaktır (Adler, 1988: 72). Bilim ve felsefe yöntemleri arasındaki fark, analiz edilen duyuşal verilerin kalitesinde yatmaktadır. Bilim, tikellerin sürekli değişen dünyasıyla ilgilenir ve bilimin nesnelere sürekli bir değişim halindedir. Felsefe, her zaman aynı olan insan deneyimleriyle ilgilenir ve verileri asla değişmez. Filozofun görevi, değişmeyen duyuşal verilere ilişkin anlayışını iyileştirmek veya başka bir deyişle derinleştirmek için akli kullanmaktır (Adler, 1988: 72). Adler'e göre bilimin ilerici yönü onun doğasında yatmaktadır. İlerlemeciliğin bilimsel temelleri, *“mevcut verilere göre sonuçlarının olumsuzluğunu”* kabul etmektedir. Felsefede böyle bir ilerleme yoktur çünkü sonuçları olumsuz değildir ve ilgili deneyim her zaman aynıdır. *“Bilimin tarihsel hareketi, yukarı doğru düz bir çizgidir. Felsefenin tarihsel hareketi, her dönemde aynı doğruların ve aynı yanlışların yeniden ortaya çıktığı, derinleşen bir sarmaldır”* (Adler, 1988, s: 72).

Adler ilerlemecilere yönelik eleştirilerini, “fayda/yarar açısından bilim ve felsefe” değerlendirmesiyle devam ettirir. Pragmatist anlayışa sahip olan ilerlemeciler, pragmatizmi ve bilimi pratik ve faydalı sanatlar olarak tasvir ederken, idealist felsefenin pratik ve faydalı olmadığını savunurlar. İlerlemeciler için bilim faydalıdır ve insanların doğa üzerindeki etkisini, kontrolünü ve hâkimiyetini kullanmasına izin verir. Adler'e göre bilim, insanın doğanın çalışır durumdaki araçları üzerinde denetim kurmasını sağlayabilir. Ancak bilim, insanlara peşinden gitmeye çalıştıkları amaçlar üzerinde kontrol sağlama konusunda yetersizdir. Bilim hem iyi hem de kötü amaçlar için kullanılabilir; kötüye kullanılmasını önleyen hiçbir iç mekanizması yoktur. Bilim, doğru ve yanlış veya iyi ve kötü ile ilgili sorulara cevap veremez. Bu açıdan bilim, ahlaki ve politik soruları ele almak için yetersizdir. Adler'e göre yalnızca felsefe, ahlaki ve politik soruları yeterince ele alır. Felsefe, insani amaçlar alanı üzerindeki otoritesi nedeniyle sadece pratik bir disiplin değil, aynı zamanda bilimden daha faydalıdır. Felsefenin pratik ya da faydacı yönü, felsefenin bilimden bağımsızlığını sadece teorik konularda değil, pratik konularda da ortaya koymaktadır (Adler, 1988: 73). Adler, felsefe ve bilimi ayrı faaliyet alanları olarak görür. Ne felsefe ne de bilim diğeri işini yapamaz. Her ikisi de gerekli epistemolojik araçlardır. Üstelik Adler, bilim faaliyetini felsefenin ahlaki ve politik faaliyetine tabi kılar. Nitekim etik ve ahlak, bilimsel etkinliği yönlendirir ve kısıtlar.

Adler, ilerlemecilik anlayışın temelindeki bilim anlayışını sorguladıktan sonra bu anlayışın okullardaki eğitim uygulamalarına ynelik fikirlerini ele alır. Adler'e g-re, ilerleme d-ř-ncesi "ilerlemeci eğitimin kalbinde yatmaktadır" (Adler, 1988: 70). B-ylesi bir ilerleme d-ř-ncesini b-nyesinde barındıran okullarda verilen eğitim de k-pp-kl- ve yavan bir şekildedir. Bunun olmasının nedenlerinden biri genel olarak Amerikan halkının --retmenlerden -ok ebeveynlerin- -ocuklarının *acılardan* arınış olmasını istemesinden kaynaklanmaktadır. -unk- ilerlemeci anlayışa ve ebeveynlere g-re -ocukluk, bir keyif d-wnemi ve cinsel d-rt-llere ynelik bir hoşg-ru d-wnemi olmalıdır. -ocuk acı verici olan disiplin dayatmalarına veya g-rev zorlamalarına maruz bırakılmamalıdır. -ocukluk m-ml-kin olduğu kadar -ok oyunla ve m-ml-kin olduğu kadar az işle doldurulmalıdır. -renmeyi heyecan verici bir oyun haline getirmek i-ın tasarlanmış ayrıntılı planlar aracılığıyla eğitimsel olarak başarılamayan şeylerden, zorunlu olarak vazge-ilmelidir. Adler'e g-re, ilerlemecilerin bu acısız eğitim fikri ancak anaokullarında olabilir. Ancak ilerlemeciler b-ylesi bir eğitim d-ř-ncesini eğitimin b-tn basamaklarına hatta -niversite kurumlarına da yerleştirirler (Adler, 1988: 232). Ona g-re, ilerlemeci anlayışa sahip olan -eşitli yetişkin eğitimi kurumlarının, geniş kitleye ve eğitim almış bir halka karşı tutumu -ok yumuşaktır. Nitekim sorun sadece bu geniş halkın aldığı eğitim nedeniyle şmartılmış olması değil; yetişkin yaşamında kendi kişisel eğitimini s-rd-rmeye hazırlıksız olması ve eğitim uğruna acı -ekmeye isteksiz olmasıdır. Adler bu hususta sert eleştirilerde bulunur:

"Sorun aynı zamanda yetişkin eğitimi kurumlarının, okulların -ocukları şmarttığından daha fazla bebekleştirmesi ger-ende yatmaktadır. Eğitim konusunda b-tn -lkeyi anaokuluna -evirmişlerdir. Hepsi eğlenceli olmalıdır. Yetişkinlerin -renimi m-ml-kin olduğu kadar zahmetsiz, acısız, baskıcı y-klerden ve sıkıcı g-revlerden arındırılmalıdır" (Adler, 1988: 232).

Adler, "Eğitimde oynamanın anaokulu ruhu -niversiterimize yayılıyor... okulların -ocukları bebekleştirmesi" c-mlerleriyle eğitimde yaşanılan sorunun ciddiyetini ortaya koymaya -alışmaktadır. Ona g-re, hukuk fak-tesi ve tıp fak-tesi gibi b-mler dışında kalan -oğu -niversite -đrencisi, zihinsel gerginlik ve s-rekli emek gerektiren, ger-ekten sıkı bir -alışma isteyen anlayıştan geri kaldılar. Acı ve -ok -alışmadan uzak sadece kendilerini kurtaracak şekilde -renmeyi ger-ekleştirdiler. Nitekim ger-ek eğitim acıdan ve -ok -alışmadan uzak olmamalıdır. "... ger-ek anlamda eğitici olan tek yetişkin eğitimi aktivite gerektiren, acıdan ve işten ka-ınma iddiasında olmayan ve her zaman herkesin aklına gelmeyecek materyallerle -alışan tek eğitim t-ridir" (Adler, 1988: 233). Adler'e g-re, her t-rl- hakiki -renmenin i-erdiği temel faaliyet, genel olarak d-ř-wnme olarak bilinen entelekt-el faaliyettir. D-ř-wnmeden ger-ekleşen herhangi bir -renme zorunlu olarak dışsal ve katkısız olarak adlandırılan pasif olarak edinilen -renmedir. Ancak zihni d-wn-řt-ren, ona yeni anlayışlar kazandıran, onu aydınlatan, anlayışı derinleştiren, ruhu y-celten bir -renme, d-ř-wnmeden ger-ekleşemez. Biraz bile olsa d-ř-wnen herkes bunun acı verici olduğunu bilir. Aslında insanlardan yapılması istenen şey yorucu ve zor bir iştir. İnsanların d-ř-wnmesini sağlamak ve d-ř-wnme yoluyla -renmenin d-wn-ř-ml-wn- ger-ekleştirmek i-ın her t-erden eğitim kurumu dikkatlice -alışmalıdır (Adler, 1988: 233). Eğitim kurumlarına d-şen g-revi; "T-wn s-rci başından sonuna kadar acısız hale getirmeye -alışmaktan z-yade, onlara ancak emek vererek ulaşılabilecek başarının haz-z-wn bir -dil olarak vaat etmeliyiz" şeklinde dile getirir (Adler, 1988: 234).

Adler a-ısından eğitim, insanları m-ml-kin olduğu zor yoldan, bilgi ve bilgeliğin peşinde koşarak zihinleri hakkında bir şeyler yapmaya teşvik etmelidir. En iyi -retmenler; yalnızca teşvik edici olmamalı, eğitici programlar sunmalı; bu programları takip etmeli, dinleyicinin pasif değil aktif olmasını, hatırlamaktan ziyade d-ř-wnmesini ve kendi başına ayağa kalkmanın t-wn acılarına katlanmasını sağlamalıdır. Ancak ilerlemeci eğitim y-nticileri mevcut yanlış ilkelerine g-re -alışmaya devam ettikleri s-rece onlardan kesinlikle hi-bir şey beklenmemelidir. Eğitim ile eğlenceyi birbirine karıştırdıkları, acı -ekmeden -renmenin m-ml-kin olduğunu zannettikleri, her şeyi ve herkesi en geniş kitleye ulaşılabilecek en alt d-zeve indirgemeye devam ettikleri s-rece sunulan eğitim programları, bug-wn- gibi kalacaktır. Bu doğrultuda -renmeye ynelik her davetin yalnızca acı sonucunda haz vaat edebileceğini ve -alışma pahasına başarı sunabileceğini kabul etmediğimiz s-rece eğitimde hep sıkıntı olacaktır (Adler, 1988: 233).

G-ruld-đu gibi Adler yaşadığı d-wnemde mevcut olan ilerlemeci eğitim anlayışını eleştirmektedir. Bundan sonraki s-recte Adler'in nasıl bir eğitim d-ř-ncesine sahip olduğu ve arzuladığı demokrasi-eğitim ilişkisinin hangi y-nde olduğu ele alınacaktır.

### Adler'de Demokrasi ve Eğitim İlişkisi

Adler, siyasetin en -st-wn insan faaliyeti olduğuna inanmaktadır. Eğitim ise bu insan faaliyeti olan siyasetin -nem verdiği alanlarından biridir. Ona g-re, ideal siyasi rejim demokrasidir ve eğitimin amacı demokratik bir devletin gelişmesini desteklemektir. Bu -er-ewede, genel olarak eğitimin ve -zel olarak okullaşmanın rol- devlete hizmet etmek olmalıdır (Adler, 1988: 42). Adler'in vurguladığı demokrasi ve

eğitim arasındaki böylesi güçlü bir bağı anlayabilmek için öncelikli olarak demokrasi ve eğitime yönelik görüşüne sonra ise demokrasinin eğitimle ilişkisine bakmak gerekir.

Adler'e göre demokrasi, insanın evrensel ideallerinin devlet idealleriyle özdeş olduğu tek siyasi rejimdir. Demokratik bir devlet insanın kutsal ve değişmez haklarını desteklemelidir. Bu noktada evrensel insan idealleri ile bireysel insan idealleri arasındaki ayrıma dikkat edilmesi gerekir. *İlki* yani evrensel insan idealleri; tüm insanlarda ortaktır, evrenseldir ve mutlaktır. *İkincisi*; öznel ve kendine özgüdür, sadece belirli insanlara atıfta bulunur. Aralarındaki ayrım ise bireysel insan ideallerinin, evrensel ideallerinin aksine demokratik devlet tarafından desteklenmez olmasından kaynaklanmaktadır. Evrensel idealler düşüncesi çerçevesinde demokrasinin "en çok sayıda insan için en büyük faydayı sağlayan" bir siyasi rejim olduğunu savunan anlayışları reddeder. Ona göre, demokratik bir devlette evrensel idealler destekleniyorsa, o zaman devletin tüm vatandaşlarının hakları da dolaylı olarak temsil edilmelidir. Böylece, devlet ve yurttaşları arasında bir bütünlük gerçekleşir ve zamanla azınlık ve çoğunluk kavramları geçerliliğini yitirir (Adler, 1988: 43).

Demokratik bir devlette her bireyin siyasi gücü vardır; her vatandaş devletin lideridir; herkes niyetlerini, arzularını ve amaçlarını ifade etmekte ve gerçekleştirmekte özgürdür. Ancak Adler'e göre özgürlük, kişinin seçimlerini ve arzularını gerçekleştirerek liderlik etme yeteneğinden daha fazlasını gerektirir. Özgür olmak, aklın ışığında önderlik etmeyi gerektirir. Adler özgürlük üzerine fikirlerinde özellikle Augustine'in özgürlük anlayışını benimsediğini belirtir. Ona göre, Augustine, kişinin özgür iradesini kullanma eyleminin kendi içinde ne ahlaki ne de ahlaksız olduğunu belirtir. Özgürlük hem iyi hem de kötü amaçlar için kullanılabilir. Bu nedenle, tüm özgür seçimler ahlaki değildir. Sadece akıl ve adalet tarafından yönlendirilenler insanları mutluluğa götürür. Adler, insanın iradesini adalet ve aklın otoritesine tabi kıldığı zaman tamamen mutlu olabileceğini belirtir. İster birey tarafından ister devlet tarafından yönetilsin adalete teslimiyet kişinin mutluluğuna vesile olur (Adler, 1988: 50).

Adler'in vurguladığı demokratik devlette insanın evrensel hakları ve idealleri, devletin idealleridir ancak bu hususta dikkat edilmesi gereken noktalar vardır. Bu fikrin aşırılığı ya kusurlu totalitarizmi ya da sahte liberalizmi doğurur (Adler, 1988: 50). Adler aslında liberalist bir anlayışa sahiptir. Ancak belirttiği gibi çağında sahte liberalistler (ilerlemeciler) ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda, liberalizm ve sahte liberalizm arasında ayrım yapar. Liberal anlayış demokrasiyi güçlendirdiği gibi sahte liberal anlayış demokrasiye yönelik zayıflatıcı ve yıkıcı bir savaş açmaktadır. Adler açısından, özgürlük ve demokrasi *Mutlak İlkeler*dir. Sahte liberaller, ise bu mutlak ilkeler fikrini reddeder (Adler, 1988: 45). Daha öncede vurguladığımız gibi sahte liberaller yani pragmatistler-ilericiler metafiziği yok sayıp bilimi ön plana çıkarırlar. Onların metafiziği reddetmesi, mutlak özgürlüğü en yüksek insan ideali olarak yüceltir. Dolayısıyla onlar için demokrasi ideal bir amaç değil, sadece bir seçimdir ve mutlak ilkelerden söz edilemez.

Adler, sahte liberallerin demokrasi ve eğitim ilişkisinde, okullarda demokrasinin telkin yoluyla aktarılmasına inandıklarını belirtir. Çünkü öğrencileri demokrasiye götüren aklın ve evrensel adalet ilkelerinin yokluğunda, sahte liberaller demokrasinin telkinine başvurmak zorundadırlar. Telkin eylemi ise sahte liberallerin ideali olan mutlak özgürlüğü baltalar. Böylece, sahte liberallerin düşüncelerindeki çelişkiyi ortaya çıkarır. Adler'e göre, demokrasinin telkin edilmesiyle demokratik vatandaşlar yetişmez. Telkin etme, öğrencilere demokrasinin teorik bir çerçevesini sağladığı için bir noktada demokrasiyi teşvik edebilir. Demokratik ilkelerin telkin edilmesi süreci, demokratik teorinin iletilmesinde yararlıdır. Ancak demokratik pratiğin geliştirilmesinde yararlı değildir (Adler, 1988: 46).

Adler, eğitimin amacının demokratik ilkeleri aşlamak değil, gerçekten özgür bireyler yaratmak olduğuna inanır. Nitekim özgürlük, kişinin akla ve bir adalet anlayışına sahipken iradesini yerine getirme yeteneğini gerektirir. Eğitimde öğrenci demokratik teoriyle tanıştırılmalıdır ancak onu körü körüne kabul etmesi beklenmemelidir. Çünkü öğrenci, aklın ve evrensel ilkelerin ışığında demokrasiyi incelemelidir. Bu süreçte öğretmenin rolü ise, her öğrencinin demokrasiye yönelik eksik olan kavramlarına meydan okumak ve düşüncelerindeki mantıksal çelişkileri ortaya çıkarmak olmalıdır. Eğitim sürecindeki nihai otorite dışsal (örneğin öğretmen) değil, içseldir yani "akıl" olmalıdır. Birey ancak aklın otoritesine teslim olduğunda gerçekten özgür olabilir. *Birey aklın nihai sonuçlarını takip ettiğinde demokrasiyi bulur* (Adler, 1988: 47). Bu doğrultuda, öğrenciler eğitim sürecinde demokratik yaşamı deneyimlerken demokrasi teorisini de öğrenir.

Adler, sahte liberallerin demokrasi noktasındaki çelişkilerini farklı açılardan ortaya koymaya devam eder. Ona göre sahte liberaller, belirlenmiş bir müfredata ve öğretmenin hâkimiyetine inanan eğitimcileri demokratik olmamakla suçlarlar. Ancak gerçek liberaller, öğretmenin hâkimiyetine ve önceden belirlenmiş bir müfredata inananlardan oluşmaktadır. Sahte liberaller, müfredatın ve öğretmenin otoritesiyle birlikte

aklın otoritesini de reddederler. Onlara göre evrensel ilkelerden oluşan bir müfredat geliştirmek imkânsızdır. Adler'e göre ise *evrensel ilkelerle uyumlu bir müfredatın varlığı demokrasiye aykırı değildir*. Müfredat, aklını yeterince kullanabilen öğrencilerin, mutlaka keşfedeceği değişmez ilkeleri öngörmelidir. Öğretmenin otoritesi de nihai otorite olan çocuğun aklını uyandırma yeteneğinden oluşmalıdır (Adler, 1988: 49-50). Adler demokrasi ve eğitim kavramlarına yönelik düşüncesini ve sahte liberallerin bu kavramlar üzerindeki yanılgılarını ortaya koyduktan sonra ciddi bir uyarıda bulunur. Ona göre, etkili ve yeterli bir eğitim sisteminin yokluğunda sahte liberallerin fikirleri eğitimi etkileyecektir. Bu bağlamda gerçek bir liberal eğitime ihtiyaç vardır. Çözüm ise felsefenin, özellikle Aristotelesçi felsefenin okul içinde teşvik edilmesiyle gerçekleşir. Aristoteles felsefesinin; evrensel özgürlük, demokrasi ve adalet ilkelerini yaymaya ve korumaya yardımcı olacağını belirtir (Adler, 1988: 40).

Bu düşünceler çerçevesinde, demokrasi idealini iletmede eğitimin rolü ne olmalıdır? sorusuna cevap verilmesi gerektiğini belirtir. *Paideia Programı: Bir Eğitim Müfredatı* adlı eserinde Adler, tatmin edici bir varoluş yaşamak için insanların “*emek, vatandaşlık ve kişisel potansiyellerinin gerçekleştirilmesi*” amaçlarını takip etmesi gerektiği konusunda Dewey ile hemfikir olduğunu ifade eder. Toplumsal bir varlık olan insanlar ekonomik alanda bir role sahip olmalı, demokratik siyasete katılmalı ve kişisel özlmlerini gerçekleştirmelidir (Adler, 1984: 3). Dewey bu açıdan şu ifadeleri kullanır:

“Bir öğretim izlencesi taslağı, derslerin mevcut toplumsal yaşamın gereksinimlerine uygun olması gerektiğini göz önüne almak zorundadır. İçeriğin seçilmesinde izlenecek yol, mensup olduğumuz toplumun yaşamını içerik öyle etkilesin ki onun geleceği geçmişinden daha iyi olsun, olmalıdır. ...demokratik bir toplumun ayakta tutulması, büyük bir oranda okullardaki öğretim izlenencelerinin geniş bir biçimde insancıl görüş açıları sunmasına bağlıdır” (Dewey, 1996: 216).

Ancak Dewey'in “Demokrasi ve Eğitim” adlı eserinde sunduğu demokratik eğitim savunmasından yıllar sonra Adler, *Paideia Önerisi* ve *Paideia Programı* adlı eserlerinde devlet okullarının insan ideallerini gerçekleştirmedeki başarısızlığı konusunda uyarır. Adler'e göre, Amerikan devlet okulları demokratik bir ideali desteklemek yerine bir kast eğitim sistemini desteklemeye başladı. Ayrıcalıklı öğrenci grubu için okul, kişisel ideallerinin gerçekleştirildiği, toplumun geri kalanına göre ise siyasi ve ekonomik avantajlarının güvence altına alındığı bir boş zaman yeri olarak görüldü. İmtiyazlardan yoksun kategoride ise, öğrencilerin kaderi çalışma hayatı, sınırlı siyasi etki ve kişisel tatminsizliktir (Adler, 1984: 3). Adler'e göre, insanları iki farklı siyasi ve sosyal sınıfa ayırarak demokrasiyi baltaladığına inandığı mevcut eğilim, devlet okullarında iki ilkenin uygulanması halinde tersine çevrilebilir. İlk olarak, tüm devlet okulları tüm öğrencilere aynı kalitede eğitim sağlamalıdır. İkincisi, fırsat eşitliği ilkesinin doğru bir şekilde kullanılmaya çalışılmasıdır.

Adler'in demokrasi ve eğitim ilişkisini analiz ettikten sonra demokratik eğitim anlayışına bakmak gerekir. Demokratik eğitim sistemine yönelik fikirlerinde öncelikli olarak karşımıza temel eğitim kavramı çıkar. Onun öncüsü olduğu *Paideia* grubu ülkedeki tüm çocuklar için zorunlu olan on iki yıllık temel eğitimle (K-12) öncelikli olarak ilgilenmektedir. Temel eğitim, zorunlu olan tek kurumsal eğitimidir ve herkes için ortak olan tek eğitimidir. Eğitimde yönlendirilmesi gereken şey insanların ilgi alanlarına, üniversitelere ya da teknik ve profesyonel okullara gidip gitmediklerine bakılmaksızın, temel eğitimin herkes için ne yapması gerektiğine yönelik olmalıdır (Adler, 1983: 1-5).

Adler'e göre, temel eğitimin yüklenmesi gereken bir takım amaçları vardır. Ancak eğitimin birincil amacı insanları ileri düzey eğitime hazırlamak olmamalıdır. Nitekim temel eğitim herkes için yapması gereken işi yaparsa, daha ileri gitmeyi seçenlerin ihtiyaçlarına da tam olarak hizmet etmiş olacaktır. Adler kendi fikrinin aksine ilericilerin herkes için aynı eğitim fikrini benimsediğini vurgular. Bu fikir, ilericilerin temel eğitimin amaçlarının herkes için aynı olması gerektiği şeklindeki temel önermeden çıkar, çünkü herkes için ortak olan şey, insanların bireyler olarak birbirlerinden farklı olma biçimlerinden daha önemlidir. Ortak özellikler: ortak insanlıkları, kişisel haysiyetleri, insan hakları, eğitim sorunları ve toplumumuzun eşit üyeleri olarak hepsinin kaderinde olan gelecekeridir. Hepsinin kaderi, oy hakkıyla eşit vatandaşlık statüsünden yararlanmaktır ve hepsi yapabildikleri en iyi işi yaparak hayatlarını kazanmayı dört gözle bekleyebilmelidir (Adler, 1983: 5). Bu sayede insanlara atalarından daha sağlıklı ve uzun bir yaşam süreçleri düşüncesine kapılırlar. İnsanlar zihinsel, ahlaki ve ruhsal olarak gelişebilecekleri boş zaman arayışları içerisine girerler. Nitekim herkesin hak ettiği temel eğitim verildiği takdirde, her biri mümkün olduğu kadar çok şey kazanabilir ve ortak rızayla her insana ait olan bir yaşam kalitesinin tadını çıkarabilir. Belirtilen nitelikte bir eğitim için de anayasal demokrasiye ihtiyaç vardır. Anayasal demokrasi, yalnızca siyasi eşitlik ilkesine değil aynı zamanda eğitimde fırsat eşitliği ilkesine de bağlıdır; sadece nicelik olarak

değil, nitelik olarak da eşitlik sözkonusudur. Biri olmadan diğeri demokrasiyi bir yalan ve yanılsama haline getirir (Adler, 1983: 6).

Temel eğitimin demokratik çerçevede herkes için aynı olması gerektiğini vurgulayan Adler, ilericilerin temel eğitimde ve üniversitelerde yarattığı bir tahribata vurgu yapar. İlericilerin ekonomik ve teknolojik olarak gelişmiş bir toplum yaratmak için eğitimi feda ettiğini belirtir. İstihdam için gerekli olan işgücünü yetiştirebilme düşüncesiyle eğitim, bir meslek eğitimi haline dönüştürüldü. Adler ise aksini düşünmektedir. Ona göre, çağımızda dünya çapında yaşanan ekonomik durgunluk nedeniyle ciddi bir işsizlik sorunu söz konusudur. Üretimdeki teknolojik gelişmeler nedeniyle gelecekte daha da ciddi işsizlikle karşı karşıya kalınabilir. Ancak bu sorunu okulların değil, toplumun ve ekonominin çözmesi gerekir. Temel eğitimin ekonomik anlamdaki sorunların çözümüne yönelik katkıda bulunabileceği şey, gençlere üretken işler yapmaları için en genel ve en az özelleşmiş hazırlığı vermek olmalıdır. Bu, değişen çalışma biçimlerine ve koşullarına uyum sağlama sanatını erkenden öğrenmek anlamına gelir. Okul bunu ancak herkesin neredeyse her türlü işi yapmak için ihtiyaç duyduğu temel becerileri geliştirerek yapabilir (Adler, 1983: 7). Adler buradaki düşüncelerini temel eğitimin “üçlü amaçları” ile daha da netleştirir. Temel eğitimin üçlü amaçları veya hedefleri de herkes için aynı olmalıdır. Bunlar: (1) geçimini sağlamaya hazırlık; (2) demokratik bir yapıda yurttaşlık görevlerine hazırlık (3) temel veya ileri düzeyde tüm eğitim tamamlandıktan sonra olgunluk döneminde sürekli öğrenme ve kişisel gelişim için hazırlıktır (Adler, 1983: 8).

Bu hedefler içerisinde özellikle üçüncüsünün önemi üzerine daha fazla durmaktadır. Çünkü genel anlamda, bir insanın eğitiminin okulda gerçekleştiği ve orada tamamlandığı şeklinde yaygın bir varsayım sözkonusudur. Adler her düzeyde eğitim, en yüksek derecede mükemmel olsa bile, okulda geçirilen yıllar boyunca hiç kimsenin eğitilmiş bir insan olamayacağı düşüncesine sahiptir. Bunun nedeni, herkesin olgunlaşmamış olduğu yıllarda eğitimin gerçekleşmesidir.

“Genç olmanın kaçınılmaz olarak beraberinde getirdiği olgunlaşmamışlık, eğitilmiş olmanın önünde aşılabilir bir engel oluşturur. Bir lise diplomasını, bir üniversite veya yüksek lisans derecesini, bir kişinin eğitiminin tamamlandığını belgelemek olarak kabul etmek, tüm süreçle dalga geçmektir. Bu tür belgelere sahip bir gence eğitilmiş insan demek, yuvarlak bir kareden bahsetmek kadar kendi içinde çelişkilidir” (Adler, 1983: 8-9).

Okullaşma, eğitim sürecinin bir aşamasıdır. Temel eğitim ilk ve en önemli aşamadır. Eğitim, her şeyden önce, kişinin yaşamı boyunca devam eden öğrenmeye hazırlık olarak tasarlanmalıdır. Asıl eğitim, okuldaki eğitim veya ek eğitim tamamlandıktan sonra başlar. Asıl eğitim de kendi kendine eğitimidir ve kendi kendine eğitim, onu hazırlayan eğitimin kalitesiyle orantılı olarak iyi veya kötü olarak kendini ortaya koyacaktır. Böylesi bir yükümlülüğü yerine getirmek için, temel eğitimin üç şey yapması gerekir. *Birincisi*, gençlere öğrenme dünyasını tanıtmalı; *ikincisi*, onlara öğrenmenin tüm becerileri verilmeli; ve *üçüncüsü*, okul sona erdikten sonra öğrenmeye kesintisiz devam etmeleri için teşvik ve destek verilmelidir (Adler, 1983: 9). Maddelerde de görüldüğü gibi, temel eğitim, bir kişiyi öğrenilebilecek şeylerle tanıştırmalı, doğal öğrenme yeteneklerini geliştirmeli ve pekiştirmelidir. Doğuştan herkesin doğasında olan bir öğrenme arzusu vardır ve yetersiz bir temel eğitim, bu arzuyu öldürür ayrıca sonsuza dek kendi kendine eğitimi engeller. Ama öğrenmenin ne, nasıl ve neden olduğu verilirse, patolojik olarak geri kalmış olanlar dışında hepsi genel olarak eğitilmiş kişiler olma yoluna koyulur. Bu durum, insani yeteneklerine uygun bir saygı duyan herkesin arzu etmesi gereken bir hedeftir (Adler, 1983: 9).

Adler'e göre, temel eğitimin belirtilen üç amacı, tüm çocuklara sunulduğunda ülkedeki genel refah çeşitli şekillerde artacaktır. *İlke olarak*, siyasi demokrasi kurumları tarafından yönlendirilen bir temel eğitim, halka verilen vaatlerin ve faydaların tam olarak gerçekleşmesinde tek faktör olmasa da vazgeçilmez bir faktörü olacaktır. Nitekim insan haklarının güvence altına alınması yoluyla herkes için özgürlük, eşitlik ve adalet garantisi, nihayetinde zekânın, bilginin, yargının ve anlayışın yayılmasına bağlıdır. Tüm insanlarda potansiyel olan bu nitelikler, uygun eğitimle geliştirilir. *İkincisi*, önerilen temel eğitim reformu, teknolojik olarak gelişmiş ve hızla değişen bir ekonominin refahına katkıda bulunacaktır. *Üçüncüsü*, ulusal güvenlik silahlı kuvvetlerin hazırlanmasını gerektirir. Silahlardaki teknolojik gelişmeler, birinci ve ikinci dünya savaşlarında askerlik hizmeti için gerekli olmayan bir eğitim derecesine sahip - karada, denizde ve havada - birlik gerektirmektedir. Yeni birlikler, silahlar ve teçhizat değiştikçe sonsuza kadar öğrenme ve yeniden öğrenme konusunda yetkin olmalıdır. *Dördüncüsü*, sadece kültürel geleneği korumakla değil, aynı zamanda onu geliştirmek ve ona yeni şeyler eklemekle de ilgilenilmelidir. Bu konuda başarısız olunursa gelecek nesillerdeki eğitilmiş insanların sayısı neredeyse yok olma noktasına gelecektir. Genel kültür elitist bir özellik

değildir; herkesin çoğu zaman bilinçsizce ve her zevk düzeyinde paylaştığı ortak bir mirastır. Son olarak, her bireyin gerçek bir fırsata sahip olma hakkı ve mutluluk arayışı, yüksek kalitede bir eğitim gerektirir. Bu arayışı, kişinin kendisi için iyi bir yaşam yaratma çabası olarak kavrarsak, bu tür Őeylere duyulan arzunun ve onlara ulaşma gücünün iyi bir eğitimin erken rehberliği olmadan uykuda ve gelişmemiş kalacaktır (Adler, 1983).

Genel olarak bakıldığında Adler'in, eğitim ve demokrasi ilişkisine önem verdiği görölmektedir. Onun demokratik eğitim anlayışını tam olarak analiz edebilmek için öğretmenlerin görevlerine, öğrencinin konumuna ve ikisi arasındaki iletişime, müfredat kavramına ve eğitimde kullanılmasını önerdiği seminer, koçluk ve didaktik öğretime bakmak gerekir.

## Öğretmen

Adler'in eğitim modelinde öğretmenler önemli bir yere sahiptir ve kenara itilecek Şekilde bir saygısızlığı hak etmemektedir. Öğretmenlerin eğitimdeki yerini belirlerken öncelikli olarak öğretmen-öğrenme ilişkisini ele alır ve eğitimde öğretmenlerin kullandığı üç öğrenme yöntemi üzerinde yoğunlaşır. Bunlardan *ilki*, telkin etme; *ikincisi* keşif yoluyla öğrenme; *üçüncüsü* ise işbirlikli öğrenmedir. Öğrenmede yer alan telkin etme; öğretmenler tarafından öğrencilere tekrar ettirme yoluyla neleri öğrenmeleri gerektiğini ifade eden öğrenme yöntemidir. Telkin etme için Adler şu sözleri dile getirir:

“İnsanlar, telkin etmenin gerçek öğretme olmadığını ve sonuçlarının gerçek öğrenmenin tam tersi olduğunu bilir veya bilmekte zorundadır. Buna rağmen, okullarda gerçekteştirilen eğitimin çoğu telkin etmeden başka bir Şey değildir” (Adler, 1988: 167).

Telkin etmede öğretmenler, sınıflarda eğitim verdikleri kişilerle yüz yüze iletişim halinde olabileceği gibi, yazdığı kitaplar yoluyla da öğrencilere eğitim verebilirler. Yazılanıyla ders veren öğretmen, öğrenmek için eserlerini okuyanlarla tartışmaya giremez ve soru alişverişinde bulunamazlar. Bu nedenle, bildiğini iletme noktasında elinden geleni yapmış olsa da öğretme sanatını icra etme konusunda sınırlı olacaktır. Böylesi bir durum, insanın bildiğini iletme çabasının kendi başına etkili bir öğretim olmadığı, bu tür çabaların nadiren başarılı olduğu gerçeğinden kaynaklanmaktadır. Telkin etmede edinilen bilgi ya öğretmenin bildiği bir Şey ya da kendisinin araştırdığı bir Şey olabilir. Her iki durumda da, öğrencinin zihninde gerçekteştirilen dönüşüm talimat yoluyla öğrenmedir. Öğretmenin yaptığı, öğrencinin fikrini değiştirecek Şekilde kasıtlı olarak hesaplanmalıdır. Birini yalnızca motive etmek ya da yalnızca teşvik etmek de öğrenme için yeterli değildir. Nitekim “Başarılı öğretim ancak öğrencinin zihni cehalet veya hata durumundan bilgi durumuna geçtiğinde ortaya çıkar” (Adler, 1988: 167).

Adler eğitimde tek başına telkin etmenin yeterli olmadığı gibi tek başına keşif yoluyla öğrenmenin de yeterli olmadığını sıkça vurgular. Keşif yoluyla öğrenme ilerlemecilik anlayışının merkeze koyduğu bir yöntemdir. Ona göre, ilerlemecilik yaklaşımının savunduğu eğitim modelinde, öğrenilebilecek her Şey öğretmenlerin yardımı olmadan ilk olarak keşif yoluyla öğrenilir. Böylesi bir durum ise eğitimde öğretmenlerin vazgeçilebilir olduğu sonucunu ortaya çıkmıştır. Adler aslından keşfederek öğrenmenin değerinin farkındadır. Zira insanlar kendi başına keşfederek öğrenebilecekleri Őeyleri öğrenmek için eğitime ihtiyaç duyar. Öğrencinin faaliyeti olmadan (pasif özümseme veya ezberleme) gerçek öğrenmenin gerçekteşemeyeceği kabul edildiği gibi tüm öğrenmenin öğrenen açasından bir keşif süreci olduğu da kabul edilmelidir. Burada, keşfederek öğrenme ile talimat vererek öğrenme arasındaki fark ortaya çıkar. Ona göre;

“Eğer ikincisi pasif özümseme veya ezberleme ile tanımlanmayacaksa, o zaman ayırım tüm aktif öğrenmeyi iki türe ayırır: bir yanda yardımsız keşif, öğretmenlerin yardımı olmadan keşif; ve diğer taraftan destekli keşif veya öğretmenler tarafından kasıtlı olarak desteklenen keşif. Her iki durumda da öğrenmenin temel nedeni, keşfetme sürecine katılan öğrencinin etkinliğidir; öğretim gerçekteştiğinde, öğretmen en iyi ihtimalle öğrenci açasından keşif sürecini yönlendiren veya kolaylaştıran araçsal bir nedendir” (Adler, 1988: 167-168).

Adler'e göre, öğretmenin araçsal bir nedenden daha fazlası olduğunu vurgulayanlar, öğrenci öğrenmede pasif olsa bile öğrenmenin gerçekteşmesinde öğretmenin yeterli olabileceğini varsaymaktadırlar. Nitekim öğretmenin araçsal faaliyeti her zaman ikincildir ve vazgeçilebilirdir. Bu durumu daha iyi açıklayabilmek ve öğretmenin rolünü daha net ortaya koyabilmek için Sokrates'in yöntemini örnek göstermektedir. Sokrates'e göre öğretmen, öğrencinin sorgulayıcı zihniyle bilgiyi doğurmasına yardımcı olur ve öğrencinin keşif sürecini kolaylaştırır. Zira beden gibi zihin de kendisi için iyi olana, yani bilgi ve anlayışa ulaşma gücüne sahiptir (Adler, 1988: 168). Bilginin genişlemesi ve (ezberlenmiş gerçeklerden



ziyade) anlayışın gelişmesiyle sonuçlanan öğrenme, esas olarak bir keşif süreci olduğundan, öğretmenin sanatı büyük ölçüde, bir bireyin kendisini bilme ve anlama durumuna yükseltmesine yardımcı olabilecek araçlardan oluşur. Bu durumu şöyle izah eder;

“Kendi haline bırakılan öğrenci, kendine sorular sormadıkça, çözülmesi gereken problemleri algılamadıkça, ikilemler yüzünden kafa karışıklığı yaşamadıkça, kendisini şu veya bu hipotezin sonuçlarını takip etme zorunluluğu altına koymadıkça, gözlemler yapmadıkça ve alternatif hipotezler için kanıtları tartmadıkça fazla ileri gidemez” (Adler, 1988: 169).

Öğrenci gibi öğretmenin de sürekli bir öğrenme süreci içerisinde olması gerekmektedir. Nitekim geleneksel liberal sanatlardaki disiplin, bireyin öğrenmede ustallaşmasını sağlayacak becerileri kazandırır. Bunlar okuma ve yazma, konuşma ve dinleme, gözlemeleme, ölçme ve hesaplama; dilbilgisi, retorik ve mantık sanatları, matematik sanatları ve araştırma sanatlarıdır. Bu sanatlarda belli bir ustalık olmadan, kitapların yardımıyla ya da öğretmenlerin vesayetiyle olsun ya da olmasın hiç kimse çok fazla şey öğrenemez. Öğretmenin kendisi yetenekli bir öğrenci, öğrenme sanatları olan temel sanatların ustası olmadığı sürece öğretmeye çalıştığı kişilerin öğrenme becerilerini kazanmalarına yardımcı olamaz. Hatta üstün öğrenme becerisi de öğrenene keşif sürecinde ihtiyaç duyduğu yardımı sağlayamaz. “*Öğretmen kendisini sempatik bir şekilde kendisinden daha az gelişmiş, hem beceri hem de bilgi ve anlayış açısından daha az gelişmiş bir öğrencinin yerine koymalıdır*” (Adler, 1988: 170). Öğretmen, öğrenci için mevcut zihinsel durumuna ulaşmak için bizzat katıldığı etkinlikleri bir şekilde yeniden canlandırmalı veya simüle etmelidir. Kendi zihnini öğrenme merdiveninde yukarılara taşıyan öğretmen, başka bir bireyin benzer bir süreçte yer almasına yardımcı olacak yollar tasarlamalı ve bunları diğer kişinin zihin durumuna duyarlı bir şekilde ve diğer kişinin ilerleme sağlamak için aşması gereken özel zorlukların bilincinde olarak uygulamalıdır (Adler, 1988: 170).

Talimat verme ve keşif yoluyla öğrenme sürecini ve farkını vurgulayan Adler daha sonraki süreçte “eğitimde talimat verme” ve “eğitimde işbirlikçi öğrenme” arasındaki farkı ortaya koymaya çalışmaktadır. Eğitimde daha çok talimat vermeyi tercih eden, kendilerini öğrencilerindeki öğrenmenin asıl, hatta tek nedeni olarak gören öğretmenlerin, öğretimi işbirlikçi bir sanat olarak anlamadıklarını belirtir. Kendilerini öğrencilerinin zihninde bilgi veya anlayış ürettiklerini düşünürler. Bunu aşabilmeleri için;

“Öğretmenler ancak bir öğrencide meydana gelen öğrenmenin temel sebebinin öğrencinin kendi zihnindeki aktivite olduğunu anladığında işbirlikçi sanatçı rolünü üstlenirler. Öğrencinin zihninin etkinliği tüm öğrenmenin temel nedeni olsa da tek neden değildir. Burada öğretmen ikincil ve işbirlikçi bir neden olarak devreye girer” (Adler, 1988: 171).

Adler, Sokrates’in “sorgulayarak ve tartışarak öğretmek yerine didaktik veya anlatarak öğretimi tercih etmek, işbirlikçi öğretimden bir sapmanın sonucudur” düşüncesine katılmaktadır. Ders verme, tıp pratiğinde ilaç kullanımına benzer bir öğretim şeklidir. Eğer konuşmacı herhangi bir talimat verme girişiminden kaçınırsa zihne hiçbir şiddet uygulanamaz. Ayrıca ders, dinleyici açısından maksimum çabayla izlense bile zihnin alınan şeyi sindirmeye ve özümsemeye başlayabilmesi için ilk önce özümsemesi gereken bir şeye dönüşür. Konuşmacı bu sonuçtan titizlikle kaçınmayı amaçlasa bile ders telkin etmeyle aynı etkiye sahiptir (Adler, 1988: 171). Bununla birlikte derse her zaman didaktik olarak sunulan konularla ilgili bazı tartışmalar eşlik ederse ve öğretmen ve öğrenciler arasında sorgulama yoluyla aktif bir fikir alışveriş olursa didaktik öğretim hafızaya kaydedilecek, akılda tutulacak, sınavlarda aktarılacak ve daha sonra sınavlar bitince büyük ölçüde unutulacak fikirlerin yerine bir dereceye kadar anlaşılabilir gerçek bilgi öğretimi haline gelebilir. Ayrıca didaktik öğretim, öğrenciyi anlatarak öğretmek yerine sorarak-tartışarak öğretmeye dâhil eden, yalnızca not vermek amacıyla yanıtlar elde etmek için sorular sormayan, aynı zamanda yeni araştırma yolları açan sorular soran tamamen işbirlikçi pedagojik bir teknik haline dönüşebilir. Adler bu durumu şöyle dile getirir:

“Öğretime keşif eşlik etmediğinde ve öğretim hiçbir anlama eylemi olmadan hafızada izlenimler bıraktığında o zaman bu gerçek bir öğretim değil sadece telkin etme olur. Gerçek öğretim, telkin etmeden keskin bir şekilde farklı olarak, öğretmenlerin keşifle uğraşan öğrencilerin zihinleri tarafından gerçekleştirilen etkinliklerle işbirliği yaptığı zaman oluşur” (Adler, 1988: 173).

“Öğrencileri test etme veya inceleme şeklimiz ve onlara not verme şeklimiz öğretmenlerin neyi öğreteceğini, nasıl öğreteceğini, öğrencilerin neyi öğreneceğini ve nasıl öğreneceğini belirler. Mevcut yöntemlerimiz gerçek öğretimden çok talimat vermeyi ve gerçek öğrenmeden ziyade

ezberlemeyi gerektiriyor. Öğrencileri test etme ve notlandırma konusundaki mevcut yöntemlerimizi kökten değiştirmediğimiz sürece, öğretmenlerimizin sadece telkin etmek yerine işbirlikçi sanatçılar olmalarını bekleyemeyiz ve öğrencilerimizin de sadece ezberciler olmak yerine gerçek öğrenenler olmalarını bekleyemeyiz” (Adler, 1988: 175).

Adler, zihin kavramını farklı açılardan ele alır. Yunanca zihin olan “nous” kelimesini, anlayışla özdeşleştirir. Ona göre, anlamadığımız şeyler yalnızca hafıza yoluyla korunur. Sözlü olarak hatırlanan ifadeler asla anlaşılan gerçeklerle karıştırılmamalıdır. Bellek, duyu algısının bir yan ürünüdür ve anlamak ise zekâ işidir. Akıl ve hafıza arasındaki bu ayrımla bağlantılı olarak bilgi ve kanaat arasında ayrım da vardır. Bir şeyi bilmek, onun hakkında salt bir görüşe sahip olmak yerine, onu ilgili nedenler ve destekleyici deliller ışığında anlamaktır (Adler, 1988: 173). Adler’e göre son dönemde öğrencilerin, bilgiyi öğretmenlerinin yardımı olsun ya da olmasın kendi zihinlerinin faaliyetleriyle elde edebileceği fikri oluştu. O zaman sahip oldukları fikirlere, özellikle de eğitim sırasında edindikleri fikirlere nasıl sahip oluyorlar? Ona göre, böylesi bir düşünceyi, işbirlikçi değil de üretken sanatçılarımız gibi davranan, kendi açılarından herhangi bir düşünme veya keşif eyleminin eşlik etmediği didaktik talimatlarla beyinlerini yıkayan öğretmenlerin çıplak otoritesine dayanarak benimsediler. “Çıplak otorite” tabirini öğretmenlerin, öğrencilerin kendilerine söylediklerini sırf öğretmen oldukları için kabul etmelerini bekledikleri zaman kendilerine gösterdikleri otoriteyi belirtmek için kullanır. Felsefecilerin aksine, gerçek öğretmenlerin başvurması gereken tek otorite, ilgili nedenlerin otoritesi veya öğrenilecek olanı destekleyen kanıtlardır. Böyle bir otoritenin yokluğunda öğretmenler öğrencilerin anlaşılan bilgiyi edinmelerine yardımcı olamazlar. Onlara ancak uzun süre hafızalarında tutabilecekleri veya alamayacakları fikirleri aşılabilirler (Adler, 1988: 174). Bu bağlamda, öğretmenlerin çıplak otoritesine ilişkin benimsenen görüşlerin dayanıklılığı çok azdır.

“Öğretmenlerin otoritesi nerede yatıyor?” Adler’e göre, bir otoritenin içsel mülkiyeti ile onun dışsal işaretleri arasında ayrım yapılmalıdır. Öğretilen tüm konularla ilgili olarak, insan doğası gereği çok fazla otoriteye sahiptir. Fikir âleminin aksine bilgi âleminde zihinlerimiz üzerinde otoriteye sahip olan tek şey hakikattir. İrade veya tutkular tarafından hareket ettirilen aklın tasdiki iken, bilgi iradeden bağımsız bir harekettir. Bilmek, tamamen aklın ışığında yargılamaktır. Bu ışıkta gördüğümüz gerçek, yargımızı zorlar. Eğer bir öğretmenin otoritesi söylediği hakikatten başka bir şey değilse, onun otoritesini ancak kendi aklımızın doğal ışığıyla ve hakikat ile yalan arasında bağımsız bir şekilde ayrım yapabildiğimiz ölçüde adil bir şekilde tanıyabiliriz (Adler, 1988: 174-175).

Adler’in eğitimde, öğretmenin yeri ve önemini ele aldıktan sonra onun deyişle öğretmenlerin işbirlikçi sanatçılar haline getirilmesi için ihtiyaç olunan özelliklere bakmak gerekir. Ona göre, dört özelliğe ihtiyaç vardır (Adler, 1988: 175):

1. Öğretmenler, öğrencilerin didaktik çabalarıyla edinmeleri beklenen her türlü bilgiye sahip olmalıdır. Öğrencilerinin didaktik performanslarını destekleyebilmek için; soru sorarak, soruları yanıtlayarak, öğrencilerinin gerçek bilgi ve anlayışla birlikte bilgi edinmelerine yardımcı olacak tartışmalara öncülük ederek bildikleri her şeyi yapmalıdırlar.

2. Öğretmenler kendilerinden koçluk yapmaları beklenen entelektüel becerilere sahip olmalı ve koçluk yaptıkları öğrencilerde bu becerilerin alışkanlıklarını nasıl oluşturacaklarını bilmelidirler.

3. Sokratik olarak yürütölen seminerlerde öğrencilerin tartışmalar yoluyla kavramalarını istedikleri fikir ve konulara ilişkin bilgiye ve sağduyuya sahip olmalıdırlar. Seminer düzenleme sanatını, başkalarını gözlemleyerek, başkalarının düzenlediği seminerlere öğrenci olarak katılarak, bu sanatın ustalarının eleştirel incelemesi altında seminerler yaparak kazanmaya çalışmalıdırlar.

4. Okul sadece öğrencilerin öğrendiği yer değil, öğretmenlerin de öğrendiği yer olmalıdır. Öğretmen-öğrenci eşleşmesi söz konudur. Öğretmen-öğrenci, hem öğretmen hem de öğrenci açısından gerçek entelektüel aktiviteyi içeren kişi olmalıdır.

Sonuç olarak bakıldığında Adler, öğrenmenin asıl sorumluluğunun öğrencide olduğuna inanır. Aslında, öğretmenler tamamen önemsiz değildir, ancak öğrenme sürecinde ikincil bir rol üstlenmeleri gerekir. Adler’in belirttiği gibi, “Öğretmenler en iyi ihtimalle yalnızca ikincil bir nedendir, araçsal bir yardımcıdır, sorumlu öğrencilerin zihinsel etkinliklerine yol açarak ve onlara rehberlik ederek sürece yardımcı olur” (Adler, 1984: 5).

### Öğrenci ve Öğretmen Arasındaki İlişki: Uysallık ve Yetki

Adler, eğitim sürecinde gerçekleşen öğrenmenin sorumluluğunun ilk olarak öğrencide olduğunu, öğretmenin ise süreçte rehber olduğunu vurgular. Sorumluluk ve rehberlik sürecinde öğrencinin sahip

olması gereken bir davranış özelliği vardır. Bu özellik *uysallıktır*. Uysallıkla birlikte öğretmenlerde *yetki* görevini yerine getirmelidir.

Uysallık, öğrencinin arzu edilen bilgi veya beceriye sahip olmadığını bilen ve onun eksiklerine saygılı olan bir öğretmenin ona yardım edebileceği varsayımından kaynaklanır. Doğal bilgi alanında, öğrenci kendi aklının ışığında kendi kararlarını vermelidir, ancak bunu başarana kadar kendisine öğretmeyi teklif edenlerden alabileceği tüm yardımı almaya çalışmalıdır. Bu nedenle, onu bu tür bir yardımı aramaya ve iyi bir şekilde kullanmaya yöneltmek için uysallık gereklidir. Uysallık, bir öğretmenin eğitimini üstlendiği öğrencinin hemen göremeyeceği bir şeyi gösterdiğinde, öğrencinin yargılamayı askıya almasını ve zihnini titizlikle öğretmenin sözlerine ve niyetlerine bırakmasını önerir. Nitekim sabır ve azimle öğrencinin zihnini eğitime teslim etmeye devam etmesi öğretmenin kendi aktif zekasıyla işbirliği yapmaya devam etmesine izin vermekten başka bir şey değildir (Adler, 1988). Adler'e göre, "Uysallığın uygun nesnelere gösteren dışsal otorite işaretleri olmadığı sürece, öğrenci mevcut öğretim konusunda kendisini doğru şekilde yönlendiremez" (Adler, 1988: 193).

Öğretmenlerin öğrenciler üzerinde yeterli yetkiye sahip olması, eğitim sisteminin akılcıca yönetildiği anlamına gelmektedir. Bu süreçte öğretmenler sadece öğrencilerin değil kendilerinin de sürekli bir öğrenme sürecinde olduğunu içselleştirmelidir. Zira iyi bir öğretmen genellikle eğitim verdiği konunun aktif bir öğrencisi olan kişidir. Bir öğretmen hem kendinden az bilenlerin öğretmeni, hem de konunun uzmanlarının öğrencisidir (Adler, 1988: 194). Böylece otorite ve uysallık onda birleşecektir.

### Herkes İçin Ortak Müfredat

Adler açısından müfredat, insanın varoluşunun ideallerine hizmet etmelidir. Bu idealler ise; *sosyo-politik ideal, ekonomik ideal ve kişisel idealdir* (Adler, 1982: 16-17). Bütün bu insani idealler, diğer rejimlere oranla demokratik bir devlette daha iyi yerine getirilir. İdeallerden *ilki*, insanın sosyo-politik doğasını tanımlar. İnsan, tek başına mutlu olamayacak sosyal bir varlık olduğu için doğası gereği diğer insanlarla ilişkilere girmeye mecburdur. İnsanlar akıl ve etik hakikatinin himayesi altında yaşadıklarında istenilen sosyal ilişkileri ortaya çıkarırlar. Adler, yurttaşlık ve siyasal erdemi geniş bir etik alanı altına alır. Etik noktasında *Mutlak Etik* görüşüne sahiptir. Bu bağlamda insanlar, akıl ve ahlak ilkelerinin otoritesi dışında yaşamayı seçtiklerinde mutsuz olacaklardır. Adler'e göre ahlaki ve politik gerçek, insanın özgür bir varlık olduğunu vurgular. İnsan özgürlüğü, özel ve kamusal bir yönü gerektirir. Özgürlüğün özel yönü, insanın, devletin müdahalesi olmaksızın özgür seçimlerini uygulayabileceği özel bir varoluş hakkıdır. Özgürlüğün kamusal yönü, insanın kararlarını, arzularını ve amaçlarını devlet içinde özgürce uygulamak zorunda olduğu gerçeğini gösterir. Adler, insanın özgürlük ideallerinin gerçekleşmesine en iyi izin veren siyasi rejimin demokrasi olduğunu belirtir. Bu nedenle, tatmin edici bir insan varlığı, (1) aklın değişmez etik ilkelerinden çıkardığı yurttaşlık sorumluluklarını üstlenirken aklın ve ahlakın otoritesine boyun eğen; ve (2) özel hayatında özgürce hareket eden ve siyasal liderliği üstlenir. Adler'e göre müfredat, sosyo-politik amaca hizmet etmelidir. Bu nedenle müfredat, öğrencilere sosyo-politik varlığın evrensel ilkelerini aktarmalıdır (Adler, 1982: 16). Ayrıca müfredat, öğrencilere sosyal dünyada bulunan çeşitli sosyo-politik ilkeleri analiz etme ve sentezleme konusunda yardımcı olacak rasyonel beceriler sağlamalıdır.

*İkinci olarak*, insanın ekonomik ideali, onun fiziksel ve fizyolojik ihtiyaçlarının gerçekleştirilmesi ihtiyacını ifade eder. Başka bir deyişle, insanın geçimini sağlamak için bir fırsata ihtiyacı vardır ve her insan çalışmak zorundadır. Ayrıca Adler, gerekli asgari ekonomik veya finansal olanaklardan yoksun bırakılan bir bireyin siyasi kararlara katılamayacağını belirtir. Çalışma fırsatlarının olmaması, demokratik devletin işleyişini tehlikeye atmaktadır. Dolayısıyla ekonomik ideal, bireysel bir idealden daha fazlasıdır; aynı zamanda politik bir idealdir. *Üçüncü ideal*, kişisel ideal, insan doğasının zihinsel, ahlaki ve ruhsal yönlerinin gelişimine atıfta bulunur (Adler, 1982: 16). Bir insanın, toplumsal statüye sahip olabilmesi için kişiliğinin temel yönlerini ahlaki ve rasyonel olarak geliştirmesi gerekir. Ahlaki ve rasyonel gelişmenin yokluğunda, insanlar ekonomik ve sosyo-politik idealleri gerçekleştiremezler. Ayrıca kişisel ideal, insanın özel hayatını ifade eder. Adler'e göre kamusal ya da toplumsal yaşam, insanın varoluşunu tamamen yutmamalıdır. Bu nedenle, bireyin mahremiyet hakkına, yani kendine ait bir yaşam hakkına sahip olması gerekir. İnsana başka hiç kimse tarafından paylaşılamayan veya anlaşılabilen öznel bir varoluş geliştirme fırsatı sunulmalıdır. Adler'in müfredatı, insan varoluşunun temeli olduğunu iddia ettiği rasyonel ve ahlaki becerileri geliştirdiği için bu kişisel ideale hizmet eder (Adler, 1982: 17).

Adler, müfredat için gerekli olan üç insan ideali çerçevesinde en iyi K-12 eğitimi için de *liberal ve genel* olarak tanımlanan bir müfredat önerir. "Liberal" terimi, özel ve kamusal özgürlük ideallerini ifade eder. Adler'in müfredatı özgürlüğü teşvik etmeyi amaçlıyor. Adler'e göre özgürlük bilgi gerektirir. Bu açıdan

Adler, insanın cahil ve özgür olamayacağı fikrine sahiptir (Adler, 1982: 18). “Genel” terimi ise üç çağrışımı üstlenir: *birincisi*, evrensel (veya mutlak) ilkeleri ifade eder; *ikincisi*, metafizik olmayan disiplinlerin genel ilkelerine atıfta bulunur; *üçüncüsü*, tüm öğrencilerin aynı müfredatı öğrenmesi gerektiği gerçeğine atıfta bulunur (Adler, 1982:18-19). Evrensel bilgi kategorisinde Adler, etik ve politik bilgiyi vurgular. Adler'e göre bu tür bilgiler mutlak ve değişmezdir. Başka bir deyişle, bu bilgi tüm insanlar için aynıdır ve çağlar boyunca geçerliliğini korur. Bu doğrultuda, müfredatın bu yönü değişmeden kalmalıdır. Genel metafizik olmayan bilgi kategorisi, bilimsel bilgiyi içerir. Evrensel bilgi, metafizik olmayan ve sosyo-politik olan ideale hizmet ediyorsa, bilgi esas olarak ekonomik ideale hizmet eder. Metafizik olmayan bilgi değişime tabi olduğundan, onu veren müfredat da değişecektir. Zira Adler'in müfredatı, çoğunlukla metafizik olmayan bilgi dallarının genel ilkelerini içerdiğinden sık sık değişmez; ayrıntılar marjinal bir rol üstlenir.

Adler, müfredatın öğrencilere, genel fikirleri belirli yaşam durumlarına uygulamaları için fırsatlar sağlaması gerektiğini belirtir. Ancak kendi başına, belirli durumları bir amaç olarak öğrenme fikrini de reddeder. Nitekim özel bilgi asla genel bilgiden ayrı olarak sunulmamalıdır. Belirli deneyimler veya durumlar dünyası sürekli bir akış halinde olduğu için bu noktayı tartışır. Zira belirli şeyler hakkındaki bilgiler hızla geçerliliğini yitirir. Adler'e göre, belirli durumlar hakkındaki bilgi pratik değildir. Yalnızca bilginin genel ilkelerini vurgulayan bir müfredat pratiktir. Bu açıdan genel bilginin her özel duruma uygulanabileceğine inanır. Aslında, belirli durumlar sürekli olarak değişir, ancak genel ilkeler her birine uyarlanabilir. İnsanın belirli koşullara uyum sağlamasının kendi doğası tarafından kolaylaştırıldığına inanır. Ayrıca insanların “çeşitli ortamlara ve hızla değişen dış koşullara uyum sağlama becerileri açısından diğer canlılardan daha esnek” olduğunu belirtir. “İnsanlar dünyadaki her iklime ve koşula göre ayarlanabilirler ve değişimin şokuna karşı sürekli olarak ayarlanabilirler” (Adler, 1982: 18). Bu nedenle Adler, “evrensel bilgilere ve bunun belirli durumlara uygulanması gereken yollar hakkında kapsamlı bir anlayışa sahip kişilerin yalnızca belirli bilgilere sahip olan kişilere göre pratik durumlarla başa çıkma konusunda daha yetenekli” olduğuna inanır (Adler, 1982: 19-20).

Üçüncüsü olan genel bir müfredat fikri, müfredatın tüm öğrenciler için aynı olmasını gerektirir. Adler, öğrencileri kaderinde lider olanlar ve takipçi olanlar olarak ayırmaz. Başka bir deyişle, insanların düşünenler ve yapanlar olarak ayrılmasını reddeder. Demokratik bir devlet, tüm insanların hem düşünen hem de yapan olmasını gerektirir. Bu nedenle, tüm öğrenciler aynı müfredatı çalışmalıdır. Özel ihtiyaçları olan öğrencilerde bile öğretim farklılaştırılabilir, ancak müfredat aynı kalmalıdır. Adler'in müfredatı seçmeli dersler veya uzmanlık dersleri de içermez. Bu kuralın tek istisnası, onun yabancı dil öğrenimi konusundaki görüşlerinde bulunabilir. Öğrenci bir yabancı dil öğrenmek zorundadır ve okumak istediği yabancı dili seçme fırsatı verilmelidir (Adler, 1982: 19).

İlerlemeci anlayışın savunucularından olan Dewey'e göre, eğitimde değişiklikler yapılmak isteniyorsa öncelikli olarak değiştirilecek ve yenilenecek olan eğitim müfredatı, mesleki anlamda gelişmeyi desteklemeli, sanayi ve ticaret yöntemlerine uyum sağlamalı ve toplumsal ihtiyaçları karşılamalıdır (Dewey, 2023a: 8). Ancak genel bir müfredat anlayışı çerçevesinde Adler, K-12 (temel eğitimin on iki yılı) eğitiminde “belirli bir mesleğe yönelik eğitim” kavramını müfredatından çıkarır. K-12 eğitiminde herhangi bir meslekte eğitim veya uzmanlaşma sunulmamalıdır. Bunun yerine iş başında, yerel kolejlerde, teknik enstitülerde, üniversitelerde veya profesyonel okullarda sunulmalıdır (Adler, 1982: 33). Mesleki olarak Adler'in önerdiği müfredat, öğrencilerin teknolojik olarak gelişmiş bir toplumun taleplerini ve işleyişini anlamalarını ve temel meslekleri tanımalarını sağlayarak geçimlerini sağlamayı amaçlar. Bu doğrultuda müfredatı, ekonomik anlamda değil, hümanist anlamda meslekidir. Adler'e göre, tüm insanlar için ortak olan genel bilgi, belirli bir iş için eğitimden daha pratiktir. Nitekim hızla gelişen teknolojik bir toplumda, öğrencilere okulda edindikleri belirli bilgileri bir çalışma ortamında uygulama fırsatı verildiğinde, belirli bilgilerin geçerliliğini yitireceği için bunu yapamayacaklarının farkındadır. Genel bilgiye sahip olanlar ise genel bilgiyi belirli yeni durumlara uygulama yetenekleri nedeniyle iş gücüne katılabileceklerdir (Adler, 1982: 19). Onun tüm öğrenciler için ülke çapındaki aynılık fikri, kullanılacak materyaller, müfredatın kesin organizasyonu ve geliştirilecek diğer belirli önlemler ve yöntemler açısından herhangi bir ayrıntı aynılığında değil, yalnızca bu önerilen çerçevenin aynılığında yatar. Bu çerçevede, tüm öğrenciler için genel müfredatın gerçekleşmesi ve etkili olabilmesi için on iki yıllık temel eğitim boyunca “üç tür öğrenmenin ve üç tür öğretimin” dahil edilmesini gerektiğini belirtir (Adler, 1983: 15). Bu üç tür öğrenme ve öğretme okullarda zorunlu olarak var olmalıdır. Çünkü var olan okullar öğrencilerin zihinsel gelişimleri ve canlılıkları için gerekli olan öğrenme ve öğretme biçimlerinden yoksundurlar. Üç öğrenme özelliği: (1) üç konu alanında organize bilginin edinilmesi - dil, edebiyat ve güzel sanatlar; matematik ve doğa bilimi; tarih, coğrafya ve sosyal kurumların incelenmesi; (2) öğrenme ve düşünme becerileri olan entelektüel becerilerin geliştirilmesi ve (3)

temel fikir ve değerlerin anlaşılmasının geliştirilmesidir (Adler, 1983: 16). Üç öğrenme özelliği kısaca bilgi, beceri, anlayış kavramını temsil etmektedirler. Bu üç öğrenme tarzından sadece ilkinin konu adlarıyla belirtilen bilgi dallarını içerdiği görülmektedir. Bu üç öğrenme biçiminden *ilki*, bilmek veya ne olduğunu bilmekle sonuçlanır. *İkincisi*, nasıl yapılacağını bilmekle sonuçlanır (çünkü her beceri, sanat veya teknik, bir şeyin nasıl iyi yapılacağını bilmekten oluşur). *Üçüncüsü*, neden ve niçin olduğunu bilmekten oluşur.

Adler, üç öğrenme özelliğinin birinci maddesindeki konu alanını, müfredat çerçevesinde iki ana kategoriye ayırır: *temel veya vazgeçilmez konular ve yardımcı disiplinler*. Temel konuyu üç kategoriye ayırır. *Birinci* kategoride dil (İngilizce ve bir yabancı dil), edebiyat ve güzel sanatlar; *ikincisinde* matematik ve doğa bilimleri; ve *üçüncüsü*, tarih, coğrafya ve sosyal bilimlerdir. El sanatları, beden eğitimi ve iş dünyasına hazırlık dersi yardımcı çalışmaları oluşturmaktadır. Temel konular on iki yılın tamamı boyunca öğretilmelidir. Beden eğitimi de on iki yıl boyunca öğretilmeli ve insan sağlığı ile ilgili konuları da içermelidir. El sanatları on iki yıldan daha az bir süre için öğretilmelidir (Adler, 1982: 33).

Üç öğrenme özelliği sonrası üç öğretim biçimlerinden bahseder. Bunlar: (1) ders kitapları, kılavuzlar, ezberden okumalar, gösteriler, kısa sınavlar ve sınavlarla desteklenen, anlatarak veya ders vererek öğretim olan didaktik; (2) beceri kazanmak için performansları denetleyerek öğretmek olan koçluk; (3) Sokratik veya “doğurtan” öğretim, yani sorarak veya sorgulayarak öğretim (Adler, 1984: 7-9). Sokratik öğretim etkili şekilde, öğrencilerin bir lider tarafından izlenen serbest tartışmalara katıldıkları, tartışılan materyallerin ya kitaplar (ders kitabı olmayan kitaplar) ya da diğer sanat ve düşünce alanlarındaki kaliteli ürünler olduğu seminerlerde yapılır.

Öğrencilerden üç öğrenme modunun hepsine entegre bir şekilde katılmaları istendiğinden, öğretmenlerin üç öğretim modunu da gerçekleştirme becerisi göstermesi gerekir. İlk öğretim biçiminde öğretmenlerden beklenen tek uzmanlık, didaktik olarak özel yeterliliğe ihtiyaç duydukları şu veya bu konudur. Ancak öğretmenlerin de en az öğrencileri kadar entelektüel becerilere sahip olmaları ve aynı zamanda onları geliştirmede öğrencilere koçluk yapma becerisine sahip olmaları gerekir. Yine, öğrencilerden daha az olmamak üzere, temel fikir ve değerlerin tartışılmasında anlayış içinde olmalıdırlar. Bu, bir seminerde canlı ve verimli sonuçlar elde etmek için gerekli olan soru türlerini ve zorlukları formüle edebilmek anlamına gelir. İkinci ve üçüncü öğretim biçimlerinde, öğretmenin yükümlülüğü, ortak entelektüel becerilere daha yüksek derecede ve daha olgun bir şekilde sahip olmaktan ibarettir.

Adler'in vurguladığı üç öğretim biçimi önemlidir. Bu bağlamda bu üç öğretim modunu önem sırasına göre ayrıntılı bir şekilde ele almak gerekir.

### Üç Öğretim Yöntemi

**Seminer yöntemi:** Adler, seminer öğretim yönteminin köklerinin Sokratik öğretimde olduğunu savunur. Ona göre, “*Sokrates hiçbir zaman didaktik öğretimi kullanmadı ve doğrudan koçlukta da yararlanmadı. O sadece muhataplarının zihinsel becerilerini uyararak ve şekillendirerek dolaylı olarak koçluk öğretti*” (Adler, 1984: 16). Seminer öğretiminin temel amacı demokrasiyi geliştirmektir. Seminer öğretiminin daha spesifik hedefleri arasında Adler, öğrencilerin akıl yürütme becerilerini kullanmalarını teşvik etmekten bahseder. Bu öğretim yöntemi, genel olarak fikirleri ve konuları açıklığa kavuşturmayı ve belirli bir kitap veya sanat eserinin anlamını açıklamayı amaçlar. Ona göre, seminer öğretiminin her iki amacı da özgür ve demokratik bireyler geliştirmenin önkoşullarıdır. Buradaki özgürlük fikri, seminer öğretimi yoluyla teşvik edilen hem muhakeme becerilerini hem de içerik bilgisini gerektirir. Adler için özgür insan, yalnızca kendi aklının hizmetkârıdır. Seminer öğretimi, yalnızca akıl tarafından yönlendirilen bağımsız zihinlerin gelişimini teşvik eder. Seminer öğretimi, kişinin muhakeme yeteneklerinin olgunlaşmasını, bilgisinin gelişmesini, özgürlüğü ve demokrasiyi daha iyi algılamasını sağlar (Adler, 1984: 16). Bu özellikler doğrultusunda seminer öğretim yönteminin insanlarda demokrasiyi teşvik ettiğini belirtir.

Arzu edilen bir seminer yöntemi için yerine getirilmesi gereken bir takım unsurlar vardır. Bu unsurlardan ilki seminer tartışması için gerekli olan bir takım materyallerdir. Adler, bunların “*ya kitap ya da diğer insan sanatı ürünleri*” olması gerektiğini belirtir. Kitaplar, bilgi katalogları veya olgusal bilginin doğrudan açıklaması olan kitaplar değil, fikirleri sunan veya konulara değinen kitaplar olmalıdır. Adler'e göre ders kitapları seminer tartışmaları için uygun değildir. Aksine, ders kitapları didaktik öğretim için tasarlanmıştır (Adler, 1984: 16). Adler, seminer kitaplarının harika kitaplar yani büyük eserler (klasik eserler) olması gerektiğini belirtir, “*büyük kitaplar, ...en temel ve en canlı konuları gündeme getirir... her zaman çağdaştır... çözülmemiş sorunları ele alır... en okunaklı... her zaman popüler olan kitaplardır*” (Adler, 1972: 158-161). Bu

kitapların ele aldığı konular tüm insanlık için evrensel, temel ve yaşamsaldır ve her zaman öyle kalacaktır (Adler, 1972: 161).

Seminer için gerekli olan öğretim materyallerini iki geniş kategoriye ayırır: yaratıcı edebiyat (kurgu, drama ve şiir) ve açıklayıcı edebiyat (bilim, felsefe ve tarih). İki tür seminer konusu, seminer tartışmalarını yürütmenin iki farklı yolunu ifade eder. Ancak, her iki seminer öğretim türünde de ortak olan etkinlikler vardır. Seminer öğretiminin her iki türünün de ilk ortak yönü, öğrencilerin kitabın ne dediğini anlamaları gerektiği fikridir. İkinci adım, yazar tarafından öne sürülen argümanların değerlendirilmesinden oluşur. Üçüncüsü, öğrenci edindiği bilgileri yaşamına uygulamanın yollarını bulmaya teşvik edilir (Adler, 1984: 19-20).

Seminer öğretim yönteminin uygulanmasında, temel eğitimin alt düzeyi veya bölümlere ayrılmış sınıfları ile üst düzeyi veya bölümlere ayrılmış sınıfları arasında ayırım yapar. İkinci sınıfa kadar seminer yöntemi her gün yaklaşık yarım saat kullanılmalıdır. Önceden okuma ödevi gerekli değildir; öğretmen sadece, daha sonra öğrencilerle tartışılması gereken bir hikâye anlatmalıdır. Üçüncü veya dördüncü sınıftan itibaren basit okuma ödevleri istenmelidir (Adler, 1984: 20). Adler, görüşmeye katılanların, öğretmen dâhil, hepsinin bir daire şeklinde oturmasını önerir. Öğretmenin sınıfın önünde oturması veya ayakta durmasıyla öğrencilerin sıraların arkasında geleneksel olarak konumlandırılması, seminer öğretim yöntemi için uygun değildir. Öğretmen, tartışmanın kolaylaştırıcısıdır. Öğrenciler öğretmen tarafından fikirlerini ifade etmeleri, argümanlar sunmaları için teşvik edildiğinden ve hatta tartışılan konu hakkında birbirleriyle tartışmalarına izin verildiğinden, tartışma gayri resmi bir karaktere sahiptir. Üst düzeyde, öğrenciler haftada bir veya en fazla iki kez seminer tartışması için bir araya gelmelidir; seminerler doksan dakikadan iki saate kadar sürmelidir. Adler, öğrencilerin seminer konuşmaları için özel olarak tasarlanmış bir odada hareketli sandalyeler üzerindeki içi boş kare bir masa etrafında oturmalarını önerir (Adler, 1984: 21-23).

**Koçluk yöntemi:** Adler, okul deneyimi içinde koçluğa önemli bir rol verir. Koçluğun, insanlarda temel becerileri kazandırma yönündeki etkisini vurgular. Nitekim Adler'e göre okulların önemli bir amacı entelektüel becerilerin geliştirilmesidir. Bunlar okulda veya başka bir yerde herhangi bir şey öğrenmek için herkesin ihtiyaç duyduğu becerilerdir (Adler, 1982: 26). Beceri eğitimini "eğitimin temeli" olarak görür (Adler, 1984: 39-40). Becerilerin kişinin bireysel doğasını fark etmesi, yeni bir işe girmeye hak kazanması veya kişinin vatandaşlığa katılımı için gerekli olduğunu belirtir (Adler, 1982: 26).

Temel becerilerin gelişmesi için, üç pratik koçluk örneği sunar ve bunları cebir, yazma ve sosyal bilimler olarak üç farklı konuya bağlar. Cebir konusunda bir koçluk seansı sırasında, öğrenciler matematiksel hataları nasıl hesaplayacaklarını, gözlemleyeceklerini, sorunları gidereceklerini ve düzeltereklerini öğrenirler. Daha genel bir ifadeyle, cebir koçluğu, öğrencilerin akıl yürütme, hayal kurma ve kaynakların etkin kullanımı gibi düşünme süreçlerinden yararlanmalarını teşvik eder (Adler, 1984: 35). Yazma koçluğu etkinliği sırasında öğrenciler heceleme, dilbilgisi kurallarını uygulamayı, fikirlerini bir kompozisyonda düzenlemeyi ve kendilerini açık ve öz bir şekilde ifade etmeyi öğrenirler. Bu süreçte, öğrenciler çalışmalarını gözden geçirme ve eleştirel değerlendirme alışkanlıklarını geliştirirler. Özellikle tarih olmak üzere bir sosyal bilimler koçluk oturumunda, öğrenciler kanıt alışkanlıklarını, sıralı mantığı ve kelimelerin net kullanımını öğrenirler (Adler, 1984: 46).

Konusu ne olursa olsun, koçluk "*anlatma, sorgulama ve detaylandırma*" genel ilkelerini içermelidir. İlk ikisinden öğretmen (koç anlamında), üçüncüsünden ise öğrenci sorumludur. Anlatma, doğrudan talimat vermeyi ifade eder. Doğrudan öğretim doğası gereği olumlu olabilir; örneğin, bir matematik dersinde, öğretmen öğrenciye belirli bir durumda her zaman belirli bir formülü uygulaması gerektiğini söyleyebilir veya öğretmen, öğrencinin hatalarını düzeltmek için doğrudan talimat verebilir. Sorgulama, öğrenciden verdiği kararlarla ilgili açıklama yapmasını istemek anlamına gelir. Sorgulama, öğrenciyi tüm eylemlerinin sorgulayıcısı haline getirme rolüne sahiptir. Böylece sorgulamak, kişinin seçimlerini aklın ışığında değerlendirme alışkanlığını oluşturur. Aştırma, bu becerileri öğretmenin huzurunda gerçekleştirmeyi ve mükemmelleştirmeyi ve ayrıca bu becerileri yalnızca öğrenci tarafından uygulamak için çok fazla zaman harcamayı gerektirir (Adler, 1984: 35).

Koçluğun evrensel ilkeleri listesini, "koçluğun rehberliği için özdeyişler" ile destekler. İlki, öğretmenin, ister entelektüel ister duygusal nitelikte olsun, öğrencinin güçlü ve zayıf yanlarını bilmesi gerekliliğine atıfta bulunur. Öğretmenler, her öğrencinin entelektüel ve duygusal yeteneğinin seviyesini, problem çözme becerilerini ve en sık yaptığı hataları bilmelidir. İkincisi, koçluğun en etkili şekli bire bir ilişkidir. Başka bir deyişle, en etkili koçluk, bireysel eğitimden başka bir şey değildir. Ancak okulun gerçek dünyasında, öğretmenlerin ezici çoğunluğu, yalnızca bire bir koçluk veya uzun süre çalıştırma lüksünü

karşılayamaz. Bu doğrultuda farklı yollara ihtiyaç vardır (Adler, 1984: 40).

Öğretmenler aynı anda tüm sınıfa koçluk yapmak gibi başka bir koçluk yöntemi kullanabilirler. Örneğin, bir yabancı dil dersinde öğrenciler dil alıştırmaları yapabilirler. Tüm sınıf, öğretmen tarafından söylenen bir kelimeyi tekrar edebilir. Ayrıca, belirli bir konuda daha ileri düzeyde olan öğrenciler akranlarına koçluk yapabilirler. Son olarak, bilgisayar kişisel olmayan bir koç olarak işlev görebilir. Bilgisayar, öğrencilerin becerilerinin geliştirilmesinde faydalı olabilecek etkileşimli bir makinedir (Adler, 1984: 42). Koçlukla ilgili üçüncü özdeyiş, etkili koçluktur. Etkili koçluk süreci öğrencinin koçluk almaya istekli olmasını gerektirir. Öğrenci, yeni edindiği becerilerde yeterince ustalaşana kadar mücadele etmeye istekli olmalıdır. Öğrenci öğretmenine geri bildirimde bulunmalıdır. Geri bildirim yokluğunda öğretmen, öğrencinin yeni öğretilen beceride ustalaşıp ustalaşmadığını bilemez. Öğrencilerin farklı hızlarda ve farklı zamanlarda ilerlemeleri, öğretmenlerin belirli bir öğrencinin yetenek düzeyini akranlarının performansına dayalı olarak bilmesini engeller. Bu nedenle, geri bildirim yokluğunda, öğretmen bir sonraki beceriyi öğretmeye mi yoksa mevcut beceriyi mi vurgulamaya devam etmesi gerektiğini bilemez. Koçluğun dördüncü önemli ilkesi aciliyet fikridir. Bu özellikle yazılı eser için geçerlidir. Öğretmenler, kendileriyle öğrenciler arasındaki diyalogun kesintiye uğramamasını sağlamalıdır. Öğrenci çalışmaları eksiksiz bir şekilde notlandırılmalı ve derhal öğrenciye iade edilmelidir. Beşincisi, hatalar açığa çıkarılmalı ama aynı zamanda açıklanmalıdır. Öğrenci, çalışmasının belirli yönlerinin öğretmen tarafından neden hatalı olduğu konusunda bilgilendirilmelidir. Altıncısı, öğrenciye tatbikatın çok önemli olduğu öğretilmelidir. Son olarak, koçluk zaman ve dolaylı olarak küçük bir sınıf gerektirir (Adler, 1984: 47).

Adler için eğitimde seminer ve koçluk önemli bir yere sahiptir. Çünkü ona göre, demokratik bir kişi, aktif, özerk ve bağımsız bir bireydir. Seminer ve koçluk öğretim yöntemleri insanlardaki bu özellikleri gerçekleştirimin araçlarıdır. Demokratik insan, akıl yürütme ile politik eylemi bütünleştiren, yaşam boyu düşünen ve öğrenen ve inisiyatif sahibi olan kişidir.

**Didaktik yöntem:** Örgün eğitimin başlangıcından bugüne kadar didaktik öğretim en çok kullanılan öğretim yöntemidir ve olmaya devam etmektedir. Adler didaktik öğretimin, koçluk ve seminer öğretimine göre daha fazla suistimale ve kötüye kullanılmaya yatkın olduğunu belirtir. Kötüye kullanıldığı takdirde didaktik öğretimin demokrasiyi baltaladığına inanır. Bununla birlikte Adler, didaktik öğretimin zayıflıklarını açığa çıkarmakla yetinmez aynı zamanda didaktik öğretimi demokrasiyi ilerletmede faydalı bir araç haline getirmek için çözümler sunar.

Didaktik öğretimin rolü ders verme yoluyla organize edilmiş bilgiyi iletmeektir. Adler'e göre didaktik öğretim "dil, edebiyat ve güzel sanatlar; matematik ve doğa bilimleri; tarih, coğrafya ve sosyal bilimler" olarak üç geniş konu alanında işlenir (Adler, 1984: 8). Hafıza, genellikle bu zorlu göreve girişen kişi tarafından kullanılır. Ayrıca koçluk ve seminer öğretimi etkinlikleri sırasında, öğrencinin zihninin etkinliği, fiziksel eylemlerinde ve etkileşimlerinde belirginse didaktik öğretim sırasında, öğrencinin zihninin etkinliği, dışsal veya fiziksel çıkışlar aracılığıyla açığa vurulmaz. Pozitif teşvikler ve negatif pekiştirme sağlayarak öğrenciyi düşünmeye teşvik edebilecek yetkin bir öğretmenin yokluğunda didaktik öğretim, zihnin pasifliğini üreten bir okul deneyimine dönüşebilir. Adler yirminci yüzyılın sonunda, Amerikan okullarının yalnızca didaktik öğretimi vurgulayıp koçluk ve seminer öğretimini ortadan kaldırmakla kalmadığını, aynı zamanda didaktik öğretimi kötüye kullandığını belirtir. Bu nedenle, Adler'e göre eğitimcilerin didaktik öğretimle ilgili temel kaygısı, didaktik öğretimin nasıl aktif öğrenmenin bir nedeni haline getirileceğine yöneliktir. Adler, iki tür didaktik öğretimi kabul eder: yazılı ve sözlü. İlki görsel duyuya hitap ederken, ikincisi işitsel duyuya hitap eder. Ona göre, matbaanın icadından önce sözlü eğitim daha yaygındı ve matbaanın icadından sonra, eğitimciler hem sözlü hem de yazılı öğretim biçimlerini kullandılar. Günümüzde yazılı eğitim, ders kitapları, kılavuzlar ve ders materyalleri tarafından sağlanmaktadır. Sözlü eğitim ise okumada kapsanan şeyin tekrarı olarak, okunan şeyin yorumu olarak ve okunan şeyi tamamlamak için yeni bilgi sağlama aracı olarak kullanılır (Adler, 1984: 48).

Adler, öğrencileri aktif olarak okumaya ve dinlemeye teşvik eder. Okuma, aktif olarak kişinin okurken anladığını sorgulamasını gerektirir. Öğrenci metinleri yakından yorumlamalıdır. Ayrıca öğrenci, okumanın içerdiği tüm olası çağrışımları keşfetmeli başka bir deyişle metni analiz etmelidir. Dinleme, okumada sunulan konuların daha derin bir şekilde anlaşılmasını, daha zengin bir şekilde yorumlanmasını ve daha fazla açıklığa kavuşturulmasını sağlar. Okuma durumunda olduğu gibi, dinleme eylemi kesinlikle gereklidir. Ayrıca analitik ve sentetik beceriler, okumada olduğu kadar dinlemede de yararlıdır. Bazı durumlarda didaktik öğretimin, ilgi uyandırma ve sürdürme olasılığı daha düşük olan uygulamalara başvurduğunu belirtir. Böylesi bir durum daha çok organize bilgidен önce gelmesi gereken bilgi yığınlarıyla ilgilidir. "Bilgi

yıĝınları, coĝrafiyadaki adları ve yerleri, tarihteki terimleri ve tarifleri, etimolojiyi ve İngilizce veya başka bir dildeki kelimelerin anlamlarını, bilim ve matematikteki formüllerini ve tablolarını içerir” (Adler, 1984: 50). Öğretmen bilgi yıĝınlarının hâkim olduğu konularda, öğrencilerin ezberleme becerisine başvurmalıdır (Adler, 1984: 50).

Adler’e göre, didaktik bir öğretmenin ana nitelikleri, “öğrencinin okuduğu bilgileri akılda tutmasını kontrol etmek, öğrencilerin okuduklarını anlamalarını sağlamak ve sadece ezberleyerek öğrenmelerini gerçekleştirmemek ve sözlü öğretim yoluyla öğrendiklerini tamamlamak” olmalıdır (Adler, 1984: 51). Öğretmenin üstlendiği tüm bu roller arasında dikkat etmesi gereken hususlar vardır. Öğretmen, öğrencinin aktif dinleme sürecine katılımını teşvik etmelidir. Öğretmen, tüm ders boyunca öğrencinin dikkatini çekmeli ve sürdürmelidir. Dersi içeren sınıf oturumunun formatı, öğrencinin ders boyunca dikkatini ve aktif düşünmesini sağlayabilir. Didaktik öğretim için ayrılan süreyi bölmeyi önerir: ilk yarısı ders vermek için, ikinci yarısı ise sorgulama için kullanılacaktır. Dersin hemen ardından öğrenilenler ile ilgili soru sorma aşaması geleceğinden, öğrenciler derste verilen bilgiler hakkında bilgilendirilecek ve dikkat etmeleri konusunda uyarılacaktır. Ayrıca öğretmenler, herhangi bir zamanda herhangi bir dersin içeriği ile ilgili olarak sözlü veya yazılı sınavlarda soru sorma hakkını saklı tuttıklarını öğrencilere bildirmelidir. Soru-cevap aşamasında çift yönlü bir diyalog süreci olmalıdır. Öğretmenler ve öğrenciler sırayla sorular sormalıdır. Bu diyalog, öğretmenlerin sınıf oturumu sırasında neyin başarıldığını bilmelerini sağlayacaktır. Öğretmen, gelecekteki derslerine rehberlik etmek için bu değerlendirmeyi kullanacaktır (Adler, 1984: 52).

### Sonuç

Aydınlatma çağı ve sonrasında meydana gelen endüstri devrimiyle birlikte eğitime verilen önem arttı ve eğitime yönelik farklı bakış açılarına ve tanımlamalara ihtiyaç duyuldu. Böylesi bir süreçte çağın koşullarına uygun ve geleneksel anlayıştan farklı bir eğitim modeli oluşturulmaya çalışıldı. Bu modelde eğitim, bilgi aktarımı veya entelektüel olarak gelişimden öte mesleki gelişim olarak görüldü. Mesleki gelişim için de eğitim, bireylerin demokratik bir ortamda kendi ilgi istek, beceri ve yeteneklerine göre eğitilmesi olarak tanımlandı. Arzu edilen eğitim uygulamaya konulsa da eğitimle ilgili yeni arayışlar ve tartışmalar devam etti. Sürekli olarak eğitim nedir ve nasıl olmalıdır sorusu soruldu ve farklı eğitim düşünceleri ve akımları ortaya çıktı. Bu akımlardan biri olan “Daimici” eğitim felsefesi, eğitime yönelik farklı bakış açılarını ortaya koymaya çalıştı.

Bu bağlamda mevcut çalışma, daimici eğitim felsefesi kurucularından olan Mortimer Adler’in “Demokrasi ve Eğitim” hakkındaki fikirlerini ve demokratik bir eğitimin gerçekleşebilmesi için gerekli gördüğü koşulları incelemek ve analiz etmek amacıyla yapılmıştır. Bu çerçevede Adler’in demokrasi ve eğitimle ilgili fikirleri, eğitime zarar verdiğini düşündüğü ilerlemeci eğitim anlayışına yönelik eleştirileri, ideal demokratik eğitim için öğretmen, öğrenci ve müfredatın yeri, üç öğretim modeli olan seminer, koçluk ve didaktik öğretimin uygulanış şekli ile ilgili fikirleri incelenmiştir. Çalışma sonucunda, Adler’in, ideal bir eğitimin nasıl olmasına yönelik fikirlerin yoğun olarak tartışıldığı bir dönemde, daimici ve demokratik eğitim düşüncesiyle farklı bir perspektif çizmeye çalıştığı görülmektedir. Adler, özellikle çağına egemen olan ve okullarda yer edilen ilerlemeci anlayışı sert bir şekilde eleştirerek gerçekçi ve uygulanabilir bir demokratik eğitim modeli oluşturduğunu belirtir. Kendisi gibi eğitimde sıkıntıların olduğunu düşünen eğitimcilerle birlik Paideia adlı bir grup kurar. Eğitime yönelik oluşturduğu pedagojik bilgileri de Paideia adlı eserlerinde iletir. Bu eserlerde de görülmektedir ki Adler’in, eğitime yönelik düşüncelerin temelinde demokrasi, özgürlük ve zihin kavramları bulunmaktadır. Nitekim Adler’e göre, demokrasi siyasal rejimler içerisinde en ideal olanıdır ve eğitimin amacı da demokratik bir devletin gelişmesini desteklemek olmalıdır. Demokratik bir devlet anlayışının gelişme için de devlet, tüm çocuklar için temel eğitimi zorunlu tutmalıdır. Temel eğitimdeki müfredat, eğitim ve öğretim; evrensel ve değişmez ilkeleri barındıracak, tüm öğrenciler için geçerli olacak şekilde düzenlenmelidir. Bu doğrultuda birey almış olduğu eğitimle birlikte aklını en iyi şekilde kullanmayı öğrenecek ve aklın nihai sonuçlarıyla birlikte gerçek demokrasiyi keşfedecektir. Doğru bir keşif süreci için de eğitimde otoritenin, öğrencinde ya da öğretmende olması gerektiğine yönelik yapılan tartışmalara karşı otoritenin zihinde olmasını vurgulayarak farklı bir perspektif oluşturur. Sonuç olarak bakıldığında Adler, geleneksel ve modern eğitimi sentezleyip evrensel ve değişmez bir eğitim modeli oluşturmaya çalışan ve bu modelin temelini aklı ve demokratik eğitimi yerleştiren önemli bir eğitim felsefecisidir.

### Etik Beyan

“Daimici Mortimer Adler’de Demokrasi ve Eğitim” başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel kurallara, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayını ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.



## Çatışma Beyanı

Çalışmada herhangi bir potansiyel çıkar çatışması söz konusu değildir.

## Kaynakça

- Adler, M. J. (1984). *The Paideia Program: An Educational Syllabus*. New York, NY: Macmillan Publishing Company.
- Adler, M. J. (1972). In Van Doren G. (Ed.), *How to Read a Book : the Classic Guide to Intelligent Reading*, New York, Simon ve Schuster.
- Adler, M. J. (1982). *The Paideia Proposal: An Educational Manifesto*. New York, NY: Macmillan Publishing Company.
- Adler, M. J. (1983). *Paideia Problems and Possibilities: A Consideration of Questions Raised by The Paideia Proposal* NewYork: Macmillan Publishing Company.
- Adler, M. J. (1988). In Van Doren G. (Ed.), *Reforming Education: The Opening of the American Mind*. New York, NY: Macmillan Publishing Company.
- Dewey, J. (1996). *Demokrasi ve Eğitim*. İzmir: Ege üniversitesi Basımevi.
- Dewey, J. (2023a). *Okul ve Toplum*. Ankara: Dorlion Yayınları
- Dewey, J. (2023b). *Deneyim ve Eğitim*. Ankara: ODTÜ Geliştirme Vakfı Yayıncılık
- Gutek, G. L. (2014). *Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar*. (N. Kale, Çev.). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Noddings N. (1984). The False Promise of the Paideia: A Critical Review of "The Paideia Proposal" *Journal of Thought*, 19(1), pp. 81-91
- Noddings N. (2016). *Eğitim Felsefesi*. ( R. Çelik, Çev.). Ankara: Nobel Yayıncılık.

## EXTENDED ABSTRACT

The current study was conducted to examine and analyze Adler's thoughts on Democracy and Education, a perennial philosopher of education, and the elements he deemed necessary for democratic education. Adler adopts Dewey and Hutchins' ideal of democracy. However, although Adler supports Dewey, who emphasizes that democracy is crucial in education, he differs from him on one point. Both thinkers have different ideas about the practices to be carried out in education to realize the democratic education they desire. Dewey has a pragmatist philosophical thought and education should be created within the framework of scientific themes, including the research method and the applications of this method ( Noddings, 2016: 194). Within the framework of an Aristotelian philosophical understanding, Adler adopts practices in education consisting of metaphysical, epistemological, and ethical assumptions as well as science. In addition, while Dewey emphasizes that education should be organized in a way that allows children to focus on the subjects they are interested in, Adler emphasizes that there should be universal and the same education for everyone. Within the framework of these differences, according to Adler, Dewey's ideal of democratic education has not been realized yet and is difficult to. Therefore, Adler claims that he has revealed the information necessary for democratic education and that these are applicable. While creating an ideal view of democratic education, Adler primarily analyzes and criticizes the progressive approach to education that affected the education system of his time. Because of the progressive approach, schools have moved away from education day by day. In this process, a childlike education system with a kindergarten spirit began to dominate schools. This education model has brought the educated public to the point of infantilization (Adler, 1988: 232). For Adler, education should encourage people to do something about their minds in the pursuit of knowledge and wisdom, the hard way whenever possible. The best teachers should not only be encouraging but also offer educational programs; they must follow these programs, ensuring that the listener is active rather than passive, thinking rather than remembering and enduring all the pain of standing up for himself. But as long as progressive educational administrators continue to operate according to their current false principles, absolutely nothing should be expected from them. As long as they confuse education and entertainment, it is possible to learn without pain, and continue to reduce everything and everyone to the lowest level that can be reached by the widest audience, the educational programs offered will remain as they are today. In this regard, there will always be problems in education unless we accept that every invitation to learn can only promise pleasure as a result of pain and offer success at the expense of work (Adler, 1988: 233). Adler states that progressives (fake liberals) believe in the relationship between democracy and education and that democracy is transmitted through indoctrination in schools. Because in the absence of reason and universal principles of justice that lead students to democracy, fake liberals have to resort to the indoctrination of democracy. The act of indoctrination undermines absolute freedom, which is the ideal of false liberals. Thus, he reveals the contradiction in the thoughts of pseudo-liberals. According to Adler, democratic citizens cannot be raised by inculcating democracy. Indoctrination can promote democracy at

some point because it provides students with a theoretical framework of democracy. The process of inculcating democratic principles is crucial in transmitting democratic theory. However, it is not essential in developing democratic practice (Adler, 1988: 46). Adler believes that the purpose of education is not to instill democratic principles but to create real individuals. Indeed, freedom requires the ability to carry out one's will while having reason and a sense of justice. In education, the student should be introduced to democratic theory but should not be expected to accept it blindly, as the student should examine democracy in the light of reason and universal principles. The teacher's role in this process should be to challenge each student's incomplete concepts of democracy and reveal the logical contradictions in their thoughts. The ultimate authority in the educational process should be internal, that is *reason* not external (e.g. the teacher). The individual can only be truly free when he surrenders to the authority of reason. *The individual finds democracy when he follows the ultimate results of reason* (Adler, 1988: 47). In this regard students learn the theory of democracy while experiencing democratic life during the education process. According to Adler, false liberals accuse educators who believe in a determined curriculum and teacher dominance of being undemocratic. However, true liberals are those who believe in teacher dominance and a predetermined curriculum. False liberals reject the authority of reason along with the authority of the curriculum and the teacher. According to them, it is impossible to develop a curriculum consisting of universal principles. According to Adler, the existence of a curriculum compatible with universal principles is not against democracy. The curriculum should foresee immutable principles that students who can use their minds adequately will discover. The authority of teachers should consist of the ability to awaken the child's mind, which is the ultimate authority (Adler, 1988: 49-50). The concept of basic education plays an essential role in Adler's understanding of democratic education. The Pedia group he spearheads is primarily concerned with the twelve years of basic education (K-12) that is mandatory for all children in the country. Basic training is the only institutional training that is compulsory and the only training which is common to all. The focus in education should be on what basic education should do for everyone, regardless of people's interests and whether they attend universities or technical and professional schools (Adler, 1983: 1-5). The triple aims or objectives of basic education should be the same for everyone. These are 1- preparation for earning a living 2- preparation for civic duties in a democratic structure 3-preparation for continuous learning and personal development in maturity after all education at the basic or advanced level is completed (Adler, 1983: 8). Among these goals, he especially emphasizes the importance of the third one. Because, in general, there is a widespread assumption that a person's education takes place and is completed at school. Adler supports the view that no one can become an educated person during the years spent in school, even if education at all levels is excellent to the highest degree. This is because education takes place during the years when everyone is immature. Education should be designed, first and foremost, as preparation for learning that continues throughout one's life. The actual education begins after school education or additional education is completed. Real education is also self-education and it will manifest itself as good or bad in proportion to the quality of the education that prepares it. To fulfill this obligation basic education must do three things. *First*, it should introduce young people to the world of learning; *secondly*, they should be given all the skills of learning; and *thirdly*, they should be encouraged and supported to continue learning uninterruptedly after school ends (Adler, 1983: 9). As a result, according to Adler, democracy is the most ideal among political regimes, and the purpose of education is to support the development of a democratic state. To develop an understanding of a democratic state. It will make basic education compulsory for all children. Curriculum, education, and training in basic education; should be organized in a way that includes universal and immutable principles and is valid for all students. In this direction, the individual will learn to use his mind in the best way with the education he receives and will discover real democracy with the final results of the mind.