

OKULDA AHLÂK EĞİTİMİ

John DEWEY

(Çev : Dr. A. Ferhan OĞUZKAN)

Çağdaş bir İngiliz filozofu, ahlâkî fikirler ile ahlâklılık üzerine ileri sürülen fikirler arasındaki ayrılığa dikkati çekmiş bulunmaktadır. Davranışı etkileyen ve geliştiren, onu daha iyi duruma getiren her fikir “ahlâkî fikirler” kapsamı içine girer. Bunun gibi (ister aritmetik, ister coğrafya veya fizyoloji ile ilgili olsun) davranışı daha kötü hale getirme konusunda kendini gösteren her türlü fikrin ahlâkdışı (gayri ahlâkî) ve davranışı, gerek daha iyi gerek daha kötü olması bakımından, etkilemeyen fikir ve bilgilerin de ahlâkla ilişiği olmayan (lâahlâkî) fikirler olduğu söylenebilir. “Ahlâklılık üzerine fikirler” ise ahlâki yönden yansız, ahlâkdışı veya ahlâkî olabilir. Ahlâklılık *üzerine* ileri sürülen fikirler ile doğruluk, namusluluk veya iyilik *üzerine* verilen bilgilerin niteliğinde onları otomatik biçimde iyi karaktere veya iyi davranışa dönüştüren hiç bir şey yoktur.

Karakterin bir yönü haline gelmiş olan ve bundan dolayı davranışı gerçekten etkileyen güdülerin de bir parçası durumunda bulunan ahlâki fikirler ile ahlâkî eylem *üzerine* ileri sürülen ve sanki Mısır arkeolojisiyle ilgili bilgileri gibi donuk ve etkisiz kalan fikirler arasındaki bu ayırım, ahlâk eğitimi tartişmasında temel unsurdur. İster öğretmen, ister veli olsun eğitimcinin görevi, çocukların ve gençlerin kazandıkları fikirlerin mümkün olduğu kadar büyük bir bölümünün, davranışa kılavuzluk etmede *etkili ve canlı* fikirler, itici-güçler haline gelmesini sağlayacak biçimde öğrenildiğinden emin olmaktır. Bu istek ve bu fırsat, konu ne olursa olsun, ahlâkî amacı bütün öğretimde evrensel ve egemen kılar. Eğer bu imkan olmasaydı, “tüm eğitimin en son amacı karakter oluşumudur” biçiminde sık sık tekrarlanan söz, iki yüzlülükle ortaya atılan bir görüş olurdu; çünkü, herkesin bildiği gibi, öğretmen ve öğrencilerin doğrudan doğruya ve yakın dikkati, çoğu zaman, fikir sorunları üzerinde toplanmış olması gerekir. Doğrudan doğruya ahlâkî nitelik taşıyan düşünceleri sürekli olarak en üstün

tutmak söz konusu değildir. Fakat öğrenme, fikir gücü kazanma ve muhtevayı özümseme metodlarını geliştirmede davranışı daha bilgili, daha tutarlı, daha gayretli duruma getirme ereğinin de söz konusu olmadığı düşünülemez.

“Ahlâkî fikirler” ile ahlâklılık üzerine fikirler” arasındaki aynı ayırım okullarda çalışan öğretmenler ile okulların dışında bulunan eğitim eleştiricileri arasında var olan sürekli bir anlaşmazlık kaynağını da bize açıklar. Sonuncular, okul programlarını ve okutulan derslerin konularını incelerler, ahlâk dersine veya “ahlâk öğretimi”ne ayrılmış olan bir yer bulamazlar. Sonra, karakter eğitimi için okulların hiç bir şey yapmadığını veya hemen hemen hiç birşey yapmadığını ileri sürerler; kamu eğitiminin ahlâkî bakımından yetersizlikleri üzerine kesin, hattâ öfkeli bir tavır takınırlar. Öte yandan, okul öğretmenleri bu eleştirileri bir insafsızlık şeklinde görürler ve gücenirler; yalnız “ahlâk öğretimi” yapmakla kalmadıklarını, aynı zamanda haftanın beş gününde her an öğrencilerine ahlâk dersi verdiklerini söylerler. Bu tartışmada öğretmenler *ilke* bakımından haklıdırlar; eğer hatalı iseler, bunun nedeni sadece ahlâk üzerine öğretim yapılabilmesi için özel saatlerin ayrılmamış bulunması değil, ya kendi karakterlerinin ya okullarındaki ortam ve fikirlerin ya da öğretim metodlarının ve öğrettikleri ders konularının *yeterince* fikrî sonuçları, karakterle canlı ibir birliğe dönüştürecek, böylece bu fikirlerin davranışı etkileyecek güçler haline gelmesini sağlayacak nitelikte bulunmayışıdır. Bunun için, dolaysız [direct] ahlâk öğretimi denilen şeyin (veya, daha iyisi, ahlâk üzerine öğrenimin) sınırlarını veya değerini tartışmaksızın, eğitim yoluyla gerçekleşeceği düşünülen ahlâkî gelişme alanı bütünüyle göz önünde tutulduğu zaman, dolaysız ahlâk öğretiminin etkisinin, en iyi biçimde yapılırsa bile, nicelik bakımından *nispeten* az ve izlenim bakımından da hafif olduğu bir esas olarak ortaya konabilir. Dolaylı [indirect] ve hayata dönük geniş ahlâk eğitimi alanı; karakterin bütün kurumların, araçların ve okul hayatına ilişkin gereçlerin yardımıyla gelişimi işte bu nedenledir ki bizim şimdiki tartışmamızın konusu olmaktadır.

Biri okuldaki hayat ve öbürü okul dışındaki hayat için iki ahlâk ilkeleri dizisi olamaz. Davranış bir olduğuna göre davranış ilkelerinin de bir (aynı) olması gerekir. Sanki okul kendi başına bir kurummuş gibi okul ahlâkını tartışma eğilimi son derece talihsizliktir. Okulun ahlâkî sorumluluğu ve onu yönetenlerin sorumluluğu topluma karşıdır. Okul aslında belli bir görevi yerine getirmek, –hayatı sürdürmek ve toplumun refahını arttırmak konusunda belli bir görevi yapmak– için toplumca

kurulmuştur. Üzerine ahlâkî bir sorumluluk düştüğü gerçeğini tanımayan bir eğitim istemi ödevini ihmal ediyor ve verdiği sözü yerine getirmiyor demektir. Bu, okulun kendi varlık nedenini inkâr anlamına da gelir. Onun için bir okulun genellikle tüm yapısını ve onun özel ihtiyaçlar karşısında somut çalışmalarını, okulun toplumsal durumu ve görevi bakımından zaman zaman düşünmek gerekir.

Bir resmî okul sisteminin bir bütün olarak ahlâk bakımından etkinlik ve değerinin, taşıdığı toplumsal değerle ölçülmesi gerektiği düşüncesi gerçekten eskidenberi bilinen bir kavramdır. Bununla birlikte, bu düşünce çoğu kez pek sınırlı ve katı biçimde anlaşılmıştır. Okulun toplumsal görevi çoğu zaman yurttaşlık eğitimiyle sınırlandırılır ve yurttaşlık da akılcıca oy kullanma yeteneği, yasalara uyma isteği vb. anlamlarda dar bir açıdan yorumlanır. Fakat, okulun ahlâkî sorumluluğunu bu biçimde kısıtlamak ve daraltmak boşunadır. Çocuk, toplumsal hayatını ya tam bütünleşmiş bir varlık olarak yaşar ve böyle yaşamalıdır, ya da acı çeker ve uyuşmazlıklara düşer. Çocuğun kurduğu birçok toplumsal ilişkilerden birini seçmek ve okulun görevini yalnız bununla tanımlamak, öteki organlardan ve görevlerden bağımsız olarak sadece ciğerleri ve soluk alma gücünü geliştirme amacını güden, geniş ve karmaşık bir beden alıştırmaları düzeni kurmaya benzer. Çocuk, bedensel bakımdan olduğu kadar düşünsel, toplumsal ve ahlâkî bakımdan da bir bütündür. Toplumun bir üyesi olarak çocuğu en geniş anlamda düşünmek ve onu bütün toplumsal ilişkilerinin akılcıca farkına varabilecek ve bu ilişkileri sürdürmede payına düşeni yapabilecek duruma getirmek için ne gerekiyorsa okullardan bunu yerine getirmelerini istemek zordur.

Yurttaşlıkla ilgili resmî [formel] ilişkiyi, bu ilişkiyle gerçekte iç içe geçmiş durumda bulunan bütün ilişkiler sisteminden ayırmak; çocuğu iyi bir yurttaş yapabilecek özel bir ders veya işlem tarzı bulunduğunu sanmak; başka bir deyişle, iyi bir yurttaş, toplumun son derece etkili ve faydalı bir üyesi olan bir kimse değil de ayrıca beden ve zihin gücü denetim altına alınmış bir kimse olarak düşünmek, serbest hareketi önleyen ve eğitim tartışmalarında pek yakında sona ereceği umulan boş bir inandır.

Çocuk, yalnız oy veren ve yasalara uyan bir kimse olmayacaktır; o aynı zamanda bir aile üyesi olacaktır, büyük bir ihtimalle geleceğin çocuklarını büyütme ve yetiştirmede, böylece toplumun sürekliliğini sağlama konusunda sorumluluk alacaktır. O, bir işçi olacaktır, topluma yararlı bir mesleğe girecektir, bağımsızlığını ve onurunu (izzeti nef-

sini) korumak durumunda kalacaktır. O, belli bir mahallede ve çevrede yaşayan bir topluluğun üyesi olacak, hayatın değerlerine katkıda bulunmak, nerede olursa olsun uygarlığın incelik ve zarıflığına yeni unsurlar katmak zorunluğunu duyacaktır. Bunlar yalın ve resmî sözlerdir, ancak hayalimizin bu sözleri somut ayrıntılara çevirmesine izin vererek geniş ve değişik bir görünümle karşılaşırız. Bir çocuk için bu çeşitli görevler bakımından durumun tam olarak belirlenmesi, onun fen, edebiyat ve tarih alanlarında yetişmesi; temel araştırma metodlarını, insan ilişkileri ve iletişimiyle ilgili temel araçları kullanmasını bilmesi; eğitilmiş ve sağlam bir vücut, becerikli göz ve eller; çalışma alışkanlıkları, kararlılık; kısaca işe yararlılık alışkanlıkları demektir.

Bundan başka, Amerika Birleşik Devletlerinde, çocuğun üyesi bulunduğu toplum, demokratik ve ilerici bir toplumdur. Çocuğun, önderlik yapmak kadar başkalarına uymak için de eğitilmesi gerekir. O, kendini-yönetme gücü ile birlikte başkalarını yönetme gücünü, yönetim gücünü, sorumluluk isteyen görevleri kabullenme yeteneğini elde etmelidir. Bu, önderlik için eğitime zorunluğu politik bakımdan olduğu kadar sanayi bakımından da önemlidir.

Yeni buluşlar, yeni makineler, yeni ulaşım ve insan ilişkileri metodları bütün hayatın görünüşünü yıldan yıla değiştirmektedir. Çocuğu hayatta herhangi bir durağan, değişmez durum için eğitmek kesinlikle imkânsız bir şeydir. Bugüne değin eğitime bilinçli veya bilinçsiz olarak bu esasa göre yön verildiği için, alınan tedbirler geleceğin yurttaşını hayatta belli bir yere uyum yapacak nitelikte yetiştirmemekte, aksine onu işe yaramaz, uydu veya ileriye doğru gelişen hareketleri gerçekten geciktirici biçimde etkileyen bir kimse haline getirmek gibi sonuçlar vermektedir. Çocuk, kendisiyle birlikte başkalarını da yönetmek ve onlara ilgi göstermek üzere yetiştirilmesi gerekirken sadece kendini yöneten ve kendine özen gösteren bir kimse haline gelmektedir. İşte burada da okulun, toplumsal açıdan, ahlâkî sorumluluğunun en geniş ve serbest bir anlayış çerçevesinde yorumlanması gerekir; çocuğun, üzerine düşen sorumluluğu alacak biçimde yetişmesi de aynı derecede önemlidir; çünkü o, yalnız sürüp giden değişikliklere uymakla kalmamalı, bu değişikliklere biçim ve yön verme gücünü de kazanmalıdır.

Toplum hayatına katılma fikrini bir tarafa bırakmış bir okulun ne manevî bir amacı ne de bir ereği vardır. Kendimizi toplumdaki uzak düşen bir okulun sınırları içinde tutsak kıldığımız sürece bizi yöneten ilkelerimiz yoktur, çünkü amacımız yoktur. Örneğin, eğitimin ereğinin bireyin bütün güçlerini uyumlu biçimde geliştirmek olduğu söy-

lenir. Burada toplumsal hayattan veya toplumsal hayata katılmadan söz edilmediği açıktır, ancak buna rağmen birçok kimse bu sözlerle eğitimin amacı konusunda yeterli ve tam bir tanım yapıldığı düşüncesindedir. Fakat, eğer bu tanım, bağımsız olarak toplumsal ilişki açısından düşünülür ise kullanılan terimlerden herhangi biriyle neyin söylenmek istendiğini belirtemeyiz. Güç'ün ne olduğunu bilemeyiz; uyumlu'nun ne olduğunu bilemeyiz. Güç, uygulanması söz konusu olduğu zaman, yapacağı görevle bir güçtür. Toplumsal hayatın sağladığı uygulamaları bir yana bırakırsak elimizde güç'ün ne anlama geldiğini ve belli güçlerin ne olduğunu açıklayan eski "yeti psikolojisi" (fakülte psikolojisi) nden başka bir şey yok demektir. Bu ilke kendiliğinden algı, bellek , usa vur- vb. birçok yetilerin birer birer sayılmasını ve sonra bu güçlerden her birinin gelişmeye muhtaç olduğunun söylenmesini gerektirir.

Eğitim böylece bir jimnastik alıştırması halini alır. Keskin gözlem ve bellek güçleri Çin harflerini öğrenmekle gelişebilir; usavurmada keskinlik ortaçağın skolastik inceliklerini tartışmakla elde edilebilir. Basit gerçek şudur ki nasıl demirciliğe, doğramacılığa veya buhar- makinesi mühendisliğine ilişkin orijinal bir yeti yoksa kendi başına bir gözlem, bellek veya usavurma yetisi de yoktur. Yetilerin yalnız olarak anlamı, özel içtepilerin ve alışkanlıkların birtakım belli türdeki çalışmaların başarılmasıyla ilişkili olarak ortakgüdüme sokulması veya biçimlendirilmesidir. Zihin güçlerinin eğitilmesinin gerçekten ne demek olduğunu şu veya bu biçimde söylemek için bireyin gözleme, hatırlama, imgeleme ve usavurma yeteneğini kullanmak zorunda kalacağı toplumsal durumları bilmemiz gerekir.

Eğitimin bu özel tanımlanmasıyla ilgili olarak verilen örnek, sorun hangi görüş açısından ele alınırsa alınsın geçerlidir. Yalnız biz okul etkinliklerini, bağlı buldukları daha geniş bir toplumsal etkinlikler çevresiyle ilişkili olarak yorumlarken bunların ahlâkî önemi üzerinde hüküm vermek için acaba herhangi bir ölçü bulabilir miyiz?

Okulun kendisi bugünkünden daha ileri derecede canlı bir toplum- sal kurum olmak zorundadır. Bana bir şehirde yüzmek için gerekli türlü hareketlerin tekrar ettirilmesi yoluyla gençlere suya girmeden yüzmeye öğretilen bir yüzmeye okulu bulunduğunu söylemişlerdi. Bu şekilde yetişmiş olan gençlerden biri, suya girdiği zaman ne yaptığı sorulduğunda kısaca şu cevabı vermişti: "Battım". Hikâye gerçek olabilir; eğer öyle değilse, okulla toplum arasındaki ahlâkî ilişkinin örnekle belirtilmesi amacıyla uydurulmuş bir hikâye olabilir. Okul, kendi içinde toplumsal hayatın tipik şartlarını yaratması bir yana, toplum hayatı için bir hazırlık ola-

maz. Bugün okul genellikle Sisyphus'un boşuna görevini yüklenmiş durumdadır. Okul, çocuklarda toplumsal hayatta yararlanmaları için alışkanlıklar oluşturmaya çaba göstermekte ise de öyle görünüyor ki yetişmekte olan bir çocuğun toplum hayatıyla gerekli ilişki kurması dikkatle ve maksatlı biçimde kısıtlanmaktadır. Toplum hayatına hazırlamanın tek yolu, toplum hayatıyla uğraşmaktır. Belirli herhangi bir toplumsal ihtiyaç ve güdüden uzak, mevcut herhangi bir toplumsal durumun dışında toplumsal bakımdan faydalı ve işe yarar alışkanlıklar oluşturmak, sözcüğün tam anlamıyla, çocuğa yüzmeyi suyun dışında hareketlerle öğretmek demektir. En gerekli şart hesaba katılmamış olur ve buna uygun olarak da ancak kısmî sonuçlar elde edilir.

Okullarda fikir eğitimi ile ahlâk eğitimi, bilgi edinme ile karakter gelişmesi konularında yapılan çok üzücü ayırım, sadece okulu toplumsal hayatı ve değeri kendi içinde sürdüren bir toplumsal kurum olarak düşünmek ve açmak konusundaki başarısızlığın bir ifadesidir. Okul tipik tohumu bir toplum hayatı olarak düşünülmesi için ahlâk eğitiminin kısmen patolojik, kısmen biçimsel [formel] olması zorunludur. Olumlu davranışlarla ilgili alışkanlıkların oluşumu yerine, yanlış-hareketler üzerinde önemle durulduğu zaman eğitim patolojiktir. Çoğu kez, öğretmenin öğrencilerin ahlâkî hayatlarıyla ilgilenmesi, onların okul kurallarına ve göreneğine uyma bakımından gösterdikleri başarısızlıklar karşısındaki uyanıklığıyla kendini belli eder. Bu kurallar, çocuk gelişimi açısından değerlendirildiğinde aşağı yukarı geleneksel ve keyfi (indî)dir. Bunlar, okul çalışmalarına ilişkin usullerin sürmesi için korunması gereken kurallardır; fakat okulla ilgili bu usullerde tabii zorunluğun bulunmayışı, çocuk yönünden, okuldaki ahlâkî disiplinin keyfi olduğu duygusunda kendini gösterir. Öğretmeni, sağlıklı gelişme yerine, başarısızlıkları tesbite zorlayan herhangi bir ortam yanlış ölçülerin ortaya çıkmasına yol açar, sapmalara ve bozulmalara sebep olur. Suç sayılan davranışlarla uğraşmak, bir ilkedden çok, geçici ve önemsiz bir iş olmalıdır. Çocuğun, yerine getirmesi gereken görev bakımından, davranışları üzerine yargıda bulunabilmesi için yaptığı işler konusunda olumlu bir bilgi edinmesi gerekir. Çocuk ancak böylece köklü, ileride kendisine başarısızlıklarından yararlanma imkânı verebilen bir standart elde etmiş olur.

Okulca verilen ahlâk eğitiminin resmî [formel] olduğunu söylemekle şunu anlatmak istiyorum: Okulun bugün üzerinde durduğu ahlâkî alışkanlıklar vaktiyle de olduğu gibi *özellikle* yaratılmış olan alışkan-

lıklardır. İşini çabuk ve zamanında yapma, düzenlilik, çalışkanlık, başkalarının işine karışmama, verilen ödevlere bağlılık alışkanlıkları bile -ki bunların özellikle okulda kazandırılmasına çalışılır- okul sistemi nedeniyle var olan alışkanlıklardır ve dokunulmadan korunmaları gerekir. Eğer okul sisteminin dokunulmazlığını, olduğu gibi süreceğini kabul edersek bu alışkanlıklar, değişmez ve zorunlu ahlâkî fikirleri temsil eder; fakat bugüne kadar okul sisteminin kendisi ayrık (soyutlanmış) ve mekanik bir durumda iken bu ahlâkî alışkanlıklar üzerinde ısrar etmek biraz gerçek dışı olur, çünkü bu alışkanlıklarla bağlantısı olan ülkünün gereği yoktur. Yükümlülükler, başka bir deyişle, daha belirli olarak okul yükümlülükleri hayat yükümlülükleri değildir. Bu durumu, düzenli bir evin durumu ile karşılaştırsak şunu görürüz: Çocuğun böyle bir evde kabul etmek zorunda kaldığı yükümlülükleri ve sorumlulukları kendine özgü ve ayrık (soyut) bir kurummuş gibi düşünülen aileye ilişkin değildir, bunlar ailenin katıldığı ve ona katkıda bulunduğu toplumsal hayatın tabiatından çıkar, oluşur. Bağlı bulunduğu geniş bir toplum hayatı içinde hareket eden bir yetişkin gibi çocuğun da doğru davranışlar için aynı güdüler edinmesi ve onun okuldaki davranışları üzerine aynı standartlara göre hüküm verilmesi gerekir. Toplumun refahına karşı ilgi, duygusal olduğu kadar düşünsel ve pratik bir ilgi- başka bir deyişle toplum düzenini ve ilerlemesini sağlayan ilkeleri kavrama ve bu ilkeleri uygulama konusunda gösterilen ilgi- eğer hayatın soluğuyla canlandırılmaları gerekiyorsa bütün okul alışkanlıklarıyla arasında bağlantı kurulması zorunlu ahlâkî bir alışkanlıktır.

(*Moral Principles In Education*, 1959, s. 1-17)