

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİMİN KÜLTÜREL TEMELLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM FELSEFESİ PROGRAMI**

**JOHN DEWEY VE İSMAİL HAKKI TONGUÇ'TA
İNSAN DOĞASI VE EĞİTİM İLİŞKİSİ**

DOKTORA TEZİ

FUNDA DEMİREL

**ANKARA
HAZİRAN, 2022**



**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİMİN KÜLTÜREL TEMELLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM FELSEFESİ PROGRAMI**

**JOHN DEWEY VE İSMAİL HAKKI TONGUÇ'TA
İNSAN DOĞASI VE EĞİTİM İLİŞKİSİ**

DOKTORA TEZİ

FUNDA DEMİREL

DANIŞMAN: PROF. DR. HASAN HALUK ERDEM

**ANKARA
HAZİRAN, 2022**

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Funda DEMİREL adlı öğrencinin hazırladığı “John Dewey ve İsmail Hakkı Tonguç’ta İnsan Doğası ve Eğitim İlişkisi” başlıklı bu çalışma Eğitimin Kültürel Temelleri Anabilim Dalı / Eğitim Felsefesi Programı’nda jüri üyelerince oy birliği ile **Doktora Tezi** olarak kabul edilmiştir.

	<u>Jüri Üyeleri</u>	<u>İmza</u>
Başkan	Doç. Dr. Kemal BAKIR	
Üye	Prof. Dr. Hasan Haluk ERDEM	
Üye	Doç. Dr. Mustafa SEVER	
Üye	Prof. Dr. Beyhan ZABUN	
Üye	Doç. Dr. Raşit ÇELİK	

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Öğretim Yönetmeliği’nin ilgili maddeleri uyarınca, jüri üyeleri tarafından 15/06/2022 tarihinde, Enstitü Yönetim Kurulu tarafından ise .../.../20... tarihinde kabul edilmiştir.

.....

Prof. Dr. İlhan YALÇIN
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapıtlara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.

Funda DEMİREL

ÖZET

JOHN DEWEY VE İSMAİL HAKKI TONGUÇ'TA İNSAN DOĞASI VE EĞİTİM İLİŞKİSİ

DEMİREL, Funda

Doktora Tezi, Eğitimin Kültürel Temelleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Hasan Haluk ERDEM

Haziran, 2022, xiii + 171 Sayfa

Bu çalışmada, düşünce ve uygulamaları ile eğitim bilimleri alanyazınında önemli etkileri görülen John Dewey'in ve İsmail Hakkı Tonguç'un eğitim düşünceleri ve uygulamalarının temelini oluşturan insan doğası anlayışlarının tespiti ve onların insan doğası kavramının bileşenleri çerçevesinde, insan doğası ve eğitim ilişkisi bağlamında düşünsel bir tez ortaya konularak, eğitim aracılığıyla insanlarda nasıl değişiklikler meydana getirilebileceğinin tartışılması amaçlanmıştır. Çalışmada, insan doğasının ne anlama geldiği, ne tür bir şey olduğuna ilişkin Dewey'nin ve Tonguç'un görüşleri incelenmiş ve bu görüşler ışığında, bu düşünürlerin bireylerde oluşturmaya çalıştıkları karakter özellikleri ile bunların eğitim, düşünce ve uygulamalarına nasıl yansıdığı ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Dewey'in ve Tonguç'un düşünceleri karşılaştırmalı olarak incelenmiş, eğitim aracılığıyla insanda ne gibi değişiklikler yapılabileceği araştırılmıştır.

Evrende insanlığın var oluşunu sürdürebilmesi için eğitime duyulan ihtiyaç yadsınamaz bir gerçektir. Tüm tarihsel süreç incelendiğinde, insanlara ne öğretilmesi gerektiği ve bu bilgilerin nasıl öğretileceği hakkında birçok görüşün ortaya atıldığı görülmektedir. Bu görüşler incelendiğinde ise temelde esas alınan hususun insan doğası olduğu anlaşılmaktadır. İnsan doğasının ne olduğunun belirlenmesine yönelik tartışmaların sonucunda varılan noktalar, eğitim çıktılarında karşılaşılan problemlerin kökenini etkileyecek ve yapılması planlanan yeni uygulamaları belirleyecektir. Dolayısıyla, bu çalışmada “insan doğası” kavramı önemli bir yer tutmuştur.

Nitel araştırma yöntemlerinden literatür tarama (doküman inceleme) tekniği ile yapılan bu çalışmada, Dewey'in ve Tonguç'un eserleri ile bu eserler hakkında yazılmış diğer kaynaklardan yararlanılmıştır. Dewey ve Tonguç'un düşünsel kökleri; bu

düşünürlerin insan doğası anlayışları ile felsefe ve eğitim çıktıları çerçevesinde değerlendirilmiştir. Her iki eğitim bilimcinin eserlerinde yaşadıkları dönemin gereksinimlerine uygun bir eğitim felsefesi benimsedikleri ve düşüncelerini eğitim aracılığıyla gerçekleştirmeye çalıştıkları dikkat çekmektedir. Bu bağlamda, bu düşünürler, öncelikle geçmiş zamanların yerine kendi zamanlarının koşullarına göre insan doğasının belirlenmesini önemsemektedirler. Bu nedenle olsa gerek ki bu düşünürler, eğitimin amaçları ile yöntemlerinin yeniden inşasında insan doğası tanımlamalarından yararlanmışlardır. İlerlemeci eğitim anlayışlarında evrensel değerleri benimseyen Dewey ve Tonguç, bireylerden bu değerleri benimsemelerini ve ortak paydada bir yaşama bilincine sahip olmalarını beklemektedir. Dewey, insanı sosyo-psikolojik bağlamda değerlendirirken; Tonguç, insanı evrensel değerler ile birlikte sosyo-kültürel bağlamda yakın çevresi ile düşünmektedir. Tonguç, bu bakış açısıyla, ilerlemeci ve hümanist bir eğitim felsefesi benimsemiş olan Köy Enstitüleri'ni hayata geçirmiş ve günümüzde bile tartışılabilen örnek bir uygulama sunmuştur.

Anahtar Sözcükler: John Dewey, İsmail Hakkı Tonguç, İnsan Doğası, Eğitim, Felsefi Antropoloji.

ABSTRACT

RELATIONSHIP BETWEEN HUMAN NATURE AND EDUCATION IN JOHN DEWEY AND İSMAİL HAKKI TONGUÇ

DEMİREL, Funda

Dissertation, Department of Cultural Foundations of Education

Supervisor: Prof. Dr. Hasan Haluk ERDEM

June, 2022, xiii + 171 Pages

In this study, it is aimed to discuss how changes can be brought about in people through education by means of an intellectual thesis in the context of the relationship between human nature and education, within the framework of the determination of the human nature understandings that form the basis of the educational thoughts and practices of John Dewey and İsmail Hakkı Tonguç, whose thoughts and practices have significant effects in the field of educational sciences, and the components of their concept of human nature. In the study, the views of Dewey and Tonguç on what human nature means and what it is were examined and in the light of these views, it was tried to reveal the character traits that these thinkers tried to create in individuals and how these traits were reflected in their education, thoughts and practices. Dewey's and Tonguç's thoughts were examined comparatively, and it was researched what kind of changes can be made in people through education.

The need for education for humanity so as to continue its existence in the universe is an undeniable reality. When the whole historical process is examined, it is seen that many opinions have been offered about what should be taught to people and how to teach this information. When these views are examined, it is understood that the fundamental issue is human nature. The points reached as a result of the discussions on determining what human nature is will affect the root of the problems encountered in the educational outcomes and will determine the new practices that are planned to be carried out. Therefore, the concept of "human nature" has an important place in this study.

In this research, which was conducted with the technique of literature review (document analysis), one of the qualitative research methods, the works of Dewey and

Tonguç and other sources written about these works were used. The intellectual roots of Dewey and Tonguç were evaluated within the framework of their understandings of human nature, philosophy and educational outputs. It is noteworthy that both educational scientists adopted a philosophy of education suitable for the needs of the period they lived in and tried to realize their ideas through education. In this context, these thinkers primarily attached importance to the determination of human nature according to the conditions of their own time instead of past times. It must be for this reason that these thinkers benefited from the definitions of human nature in the reconstruction of the aims and methods of education. Dewey and Tonguç, who adopted universal values in their progressive educational views, expected individuals to adopt these values and to have the consciousness of living on a common ground. While Dewey evaluated human in socio-psychological context; Tonguç considered people with their immediate surroundings in a socio-cultural context together with universal values. With this point of view, Tonguç implemented the Village Institutes, which adopted a progressive and humanist philosophy of education, and presented an exemplary practice that is still discussed today.

Key Words: John Dewey, İsmail Hakkı Tonguç, Human Nature, Education, Philosophical Anthropology.

ÖNSÖZ

Bu çalışmayı hazırlamamda katkısı olan değerli hocam Prof. Dr. Hasan Haluk ERDEM'e şükranlarımı sunarım. Tez jürisinde bulunan Prof. Dr. Beyhan ZABUN, Doç. Dr. Raşit ÇELİK ve Doç. Dr. Kemal BAKIR'a çalışmayı daha iyi bir düzeye taşımama neden olan değerli önerilerinden dolayı içten teşekkür ederim. Alana ilişkin derin bilgi ve düşünceleriyle ders döneminde etkilendiğim, akademik duruş ve terbiye anlamında çok şey öğrendiğim Prof. Dr. Hasan ÜNDER hocama sonsuz teşekkür ederim. Gerek ders dönemim, gerekse tez dönemimde verdiği duyarlı destek ve değerli önerilerinden ötürü Doç. Dr. Mustafa SEVER'e içten teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca bu çalışmada akademik ve manevi desteklerini hiç esirgememiş olan Dr. Niyazi ALTUNYA hocama derin minnetimi ifade etmek isterim.

Çalışma süresince her anlamda dayanışma içinde olduğum her biri birbirinden değerli arkadaşlarım Öğr. Gör. Pelin ÖZDEMİR, Dr. Özge CANGÖKÇE KOÇ, Öğr. Gör. Seçil TÜRKÖZ, Dr. Sevgi GÜRSES BİLGESÖY ve Dr. Öğr. Üyesi Gülşah TAŞÇI'ya içten teşekkürlerimi sunarım.

Her ne kadar yaşamımda pek çok konuda fikir ve görüş ayrılıklarına düşsek de bu süreçte maddi manevi desteklerini esirgemeyen anneme ve babama sonsuz teşekkür ederim. Kitaplarıyla, düşünceleriyle bana yeni bir benlik kazandıran ve kendisini tanıdığım günden bugüne manevi öğretmenim ve yaşam rehberim olan tarihçi yazar Şafak TUNÇ'a desteklerinden ötürü içten teşekkürlerimi sunarım.

Hayatta her ne olursa olsun her zaman yanımda, acısıyla tatlısıyla her anıma şahit, yaşamım boyunca ummadığım kişi ve kurumlarca karşıma çıkarılan engelleri aşmamda en büyük destekçim, hedeflerimi belirlememde tek yardımcım, en kötü ve en güzel anılarımla sahibi olan aklıma ve kalbime sonsuz teşekkürü bir borç bilirim.



Dhru Bhatt'a...

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xiii
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ.....	1
Problem	1
Amaç	9
Önem	10
Sınırlılıklar	11
BÖLÜM 2.....	13
KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	13
Düşünce Tarihinde İnsan Doğası	13
İlkçağdan 19. Yüzyıla İnsan Doğasına Genel Bakış	13
BÖLÜM 3.....	39
YÖNTEM.....	39
Araştırmanın Modeli	39
Evren ve Örneklem	40
Verilerin Toplanması	40
Verilerin Çözümlemesi	41
BÖLÜM 4.....	43
BULGULAR VE YORUMLAR	43
John Dewey’de İnsan Doğası ve Eğitim	43
John Dewey’e Göre İnsan Doğası	43
John Dewey’e Göre İnsan Doğası ve Alışkanlık	49
John Dewey’e Göre İnsan Doğası ve Dürtü.....	52
John Dewey’e Göre İnsan Doğası ve Düşünme Eylemi.....	55

John Dewey'e Göre İnsan Doğası ve Ahlak.	56
John Dewey'e Göre İnsan Doğası ve Çevre.	59
Deneyim ve Çevre.	62
Alışkanlık ve Çevre.	63
Özel Çevre Okul.	64
John Dewey'e Göre İnsan Doğası ve Demokrasi.	66
John Dewey'de Demokrasi, Toplum ve Eğitim.....	69
John Dewey'e Göre İnsan, Toplum, Kültür	69
John Dewey'e Göre Eğitim-Toplum İlişkisi.	71
Yeni Toplum İnşasında John Dewey'in Yeni İnsan Anlayışı. ..	72
John Dewey'nin İnsan Doğası Çerçevesinde Geleneksel Eğitim Eleştirileri.....	74
John Dewey'e Göre Eğitimin Kişilik Kazandırmadaki Rolü	77
John Dewey'in Yaşadığı Döneme ve Günümüze Etkileri.....	81
John Dewey'in Eğitim Sistemi Önerileri	86
İsmail Hakkı Tonguç'ta İnsan Doğası ve Eğitim.....	93
İsmail Hakkı Tonguç'a Göre İnsan Doğası	93
İsmail Hakkı Tonguç'a Göre İnsan Doğası ve İç Güdü.	97
İsmail Hakkı Tonguç'a Göre İnsan Doğası ve Çevre.	99
İsmail Hakkı Tonguç'a Göre İnsan Doğası ve Kültür.	100
İsmail Hakkı Tonguç'ta İnsan Doğası ve Toplum.	103
İsmail Hakkı Tonguç'un İnsan Anlayışında Hümanist Yaklaşım.....	104
İsmail Hakkı Tonguç'un Eğitim Düşüncesinin Ana Çizgileri	107
İsmail Hakkı Tonguç'un İnsan Tasavvurunda İş ve Sanat Eğitiminin Yeri.....	113
İsmail Hakkı Tonguç'a Göre Eğitimin Kişilik Kazandırmadaki Rolü.....	117
İsmail Hakkı Tonguç'a Göre Köy Enstitüsü Öğretmenlerinin Niteliği.....	121
İsmail Hakkı Tonguç'un Yaşadığı Döneme ve Günümüze Etkileri.....	123
İsmail Hakkı Tonguç'a Göre Demokrasi ve Eşitlik.	128
İsmail Hakkı Tonguç'a Göre Ekonomi ve Kalkınma.	129
İsmail Hakkı Tonguç'ta Cumhuriyet, Yeni Toplum ve Eğitim.	133
İsmail Hakkı Tonguç'un Yeni Bir Eğitim Sistemi ile İlgili Önerileri.....	134

BÖLÜM 5	137
SONUÇLAR VE DEĞERLENDİRME	137
John DEWEY'in Biyografisi ve Eserleri	146
İsmail Hakkı TONGUÇ'un Biyografisi ve Eserleri.....	148
KAYNAKLAR	155
EKLER	165
EK 1. Etik Kurul Onayı.....	166
EK 2. Tonguç'un El Yazısıyla Mektup.....	167
BENZERLİK BİLDİRİMİ	169
ÖZGEÇMİŞ.....	171



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil

Sayfa

Şekil 1. Dewey’de İnsan Doğası Sistemi.....48



BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sınırlılıkları açıklanmış, temel kavram ve düşüncelere ilişkin değerlendirmelere yer verilmiştir.

Problem

Bilim, soru soran ve anlamaya çalışan araştırma sürecidir. Eğitim biliminde de sorular doğruya ulaşmak amacıyla sorulur fakat doğruya ulaşmak düşünüldüğü kadar kolay olmamaktadır. Bunun için sorgulayan, araştırmacı bir zihin yapısına ihtiyaç duyulur. Bazı insanlar “sorgulamak” denince, bunu olumsuz bir eylem gibi algılar. Ancak sorgulamak; sorguya çekmek, reddetmek ya da inkâr etmek anlamında düşünülmemelidir. Sorgulamak, gerçeği bulmak için bir yöntemdir. Gerçeğe ulaşma yolunda soru sormak, düşünmek, önceki bilgilerle kıyas yapmak ve emin olmadığımız konularda ileri araştırma yapmaktır. Soru sormak bir bilinç, cevap vermek ise birikim gerektirir. Akli kullanarak mantıklı soru sormak önemli bir iştir, konuyu ve gündemi belirlemektir. Bu nedenle soru sormak, cevap vermekten daha önemlidir, denilebilir. Mevlânâ “Sual de bilgidен doğar cevap da.” demiştir (Rumi, 2015, 524-3005). Sokrates’in “Sınavsız bir yaşamın yaşanmaya değmeyeceği.” (Platon, 2014, 38a) sözü de bu gerçeği işaret eder. Sorgulanmayan her bilgi, ezbere edinilmiştir. Ezberci zihniyetin empati kurması beklenemez, bu zihniyet yalnızca söyleneni tekrarlar ve kötüye kullanılmaya müsait bir yapıya sahiptir. Bu kısır döngüden kurtulmanın yolu, belirli bir birikimden yararlanılarak elde edilen bilgiyi her boyutuyla araştırmak, varılan sonuçları da sorgulayıp yeni bilgiler üretmektir. Bu, bilginin kümülatif şekilde kuşaktan kuşağa aktarılarak adına eğitim denen ve yaşam boyu süren süreci kapsamaktadır.

Eski çağlardan günümüze kadar eğitimin nasıl olması gerektiği üzerinde çokça tartışılan, sorgulanan konularından biri olmuştur. İnsanların eğitimiyle ilgili birçok kuram geliştirilmiştir. İnsanı diğer canlı türlerinden ayıran şey sürekli gelişim gösterebilen bir yapıya sahip olmasıdır. Yeryüzündeki canlılar arasında insan, var oluşundan bu yana geçen uzun zaman diliminde düzenli gelişmişliği, ileri medeniyet kurmasıyla dikkat

çekmektedir. Hayvanlar doğar doğmaz hayatlarını sürdürebilecek bilgi ve kabiliyete sahipken insanların bilgiyi ve yeteneklerini zaman içerisinde keşfettikleri veya deneyimleyerek elde ettikleri görülür (Mengüşoğlu, 2015). Bu nedenle insanlar daima gelişmeye müsait bir şekilde dünyaya gelirler. Immanuel Kant (1724-1804) da bu düşünceye katılmakta, “yeryüzünde eğitime tek ihtiyaç duyan varlığın insan olduğu” (Kant, 2007, 27) görüşüyle eğitimin ilk çağlardan günümüze kadar önemini sürdürmesinin nedenini açıklamaktadır. Hatta “İnsan ancak eğitimle insan olabilir.” (Kant, 2007, 31) diyerek eğitimin önemini bir kez daha vurgulamaktadır.

Eskiden doğada tek başına yaşayan insan için eğitim, hayatta kalabilme ve varlığını devam ettirebilme anlamına gelmekteydi. Yaşamsal fonksiyonlarını sürdürebilmesi, doğanın kurallarına ne denli uyum sağladığıyla orantılıydı. Doğaya uyum sağlayamayan insanın hayatta kalabilmesi oldukça zordu. İnsanın hayatını devam ettirebilmesi için yiyecek bulabilme ve düşmanlardan korunma bilgisine sahip olması gerekmektedir. Günümüzde bu anlayış, düşünce birikiminin sonucunda gelişen bilim ve teknoloji sayesinde boyut değiştirmiş olsa da meydana gelen değişimler içerisinde insanın varlığını koruyabilmesi ve sürdürebilmesi açısından halen güncelliğini korumaktadır.

Eğitim, tarih boyunca filozoflar ve akademisyenler tarafından tartışılmalı bir konudur. Ancak bu konuda ortak görüşe ulaşılması pek mümkün olmamıştır. Bu nedenle eğitiminde uygulanacak yöntem, uygulamacılar ve düşünürler tarafından farklı anlamlandırılmıştır. Örneğin, İlk çağda M.Ö. 4-5. yüzyıllarda Platon’un ideal devlet anlayışı incelendiğinde, devlet yapısında yönetim süreci eğitimde başarı göstermiş kişiler tarafından sürdürülmelidir. Platon’a göre eğitim sistemi duyuşsal alandaki görünüşlerin ötesinde var olan “idea”ları kavrayabilme kabiliyetini sınamalı, öğrenciler değişik aşamalardan geçirilmeli ve bu süreçte başarı kazananlar devlet yönetiminde görev almak üzere seçilmelidir.

Büyümlere kapılıp kapılmadıklarını da denemeliyiz. Nasıl genç tayları gürültü patırtı içinden geçirip ürkek olup olmadıklarına bakarlarsa, biz de onları korkunç durumlarla karşılaştırmalı ya da tersine, insanı sürükleyen zevkler içinde salıvermeli, altını ateşte sınar gibi sınamalıyız. Bakalım, bütün bu durumlarda büyülenecek mi? Yoksa dayanıp tam bir bekçi olduğunu gösterecek, aldığı eğitime uyup ölçülü ve düzenli kalmasını, kısaca hem kendisi hem de devlet için en yararlı olmasını bilecek mi? İşte böylece çocukluğunda, delikanlılığında, olgun çağında bu denemelerden başarıyla çıkanı devletin önderliğine getireceğiz (Platon, 2014, 413e).

Orta Çağda 13. yüzyılda skolastik düşünce akımının temsilcisi Aquinalı Thomas (1225-1274) ise değişmez ve evrensel ahlak normlarının varlığını ve insan için bağlayıcılığını kabul eder. Ona göre insan hem rasyonel hem ruhani bir varlıktır. İnsan için en yüksek amacı kurtuluş olarak gördüğünden, aklın kurtuluş için yeterli olmadığını düşünür. Kurtuluş için vahiy ve iman gereklidir. Summa Theologiae (1947, 919) adlı eserinde geçen “Şimdi, irade ile yapılan şeylerde, en yüce ilke Ebedi Kanun iken en yakın ilke insan aklıdır. Bu nedenle, bir insan eylemi, aklın ve Ebedi Kanunun düzenine göre yapılıyorsa o eylem doğrudur, fakat bir insan eylemi doğruluktan sapıyorsa, o zaman buna günah denir. Şimdi söylenenlerden anlaşılıyor ki, aklın ve Ebedi Kanunun düzeninden sapan her eylem kötüdür ve her iyi eylem, akıl ve Ebedi Kanun ile uyumludur” sözlerinden aklın işlevinin evrensel yasalar ve insan davranışı arasında arabuluculuk yapmak olduğunu düşündüğü anlaşılmaktadır (Skirbekk ve Gilje, 2017, 173-181).

17. yüzyılda ampirist yaklaşımın en önemli temsilcisi sayılan John Locke kilise ve devlet otoritesine karşı bireysel özgürlüğü ön planda tutan liberal eğitim anlayışını savunmuştur. Locke’a (Locke, 1996, 62) göre insan zihninde doğuştan hiçbir ilke veya idea bulunmaz. Düşünme esnasında zihnin üzerinde kullanıldığı her şey yani bir insanın düşünmesi sırasında anlığın nesnesi olarak ortaya çıkan her şey anlamına gelen ideler, zaman içinde yavaş yavaş deneyim ile nesnelerin gözlemleri sonucunda oluşmaktadır. Dolayısıyla doğduğumuz zaman zihnimizde herhangi bir bilgi yoktur. “Bir bilgiyi nasıl edindiğimizin gösterilmesi onun doğuştan olmadığını kanıtlamaya yeter.” (Locke, 1996, 63). Bu düşünce çerçevesince “boş bir sayfa” olarak dünyaya gözlerini açan insanın işlenmesi halinde belirli şeyleri öğrenmeye ve yapabilmesine olanak veren doğal bir yetiye sahip canlı olduğunu savunmaktadır.

18. yüzyıla bakıldığında Aydınlanma Dönemi’nin önemli filozoflarından J. J. Rousseau (1712-1778) doğal insan kavramını öne çıkarmıştır. “Doğal insan kendisi için her şeydir; sayısal birliktir, mutlak bütündür ancak kendisiyle ya da benzeriyle ilişkisi vardır” (Rousseau, 2014, 8) diyen filozofun ideali insanın doğal halinin korunmasıdır. İnsan doğası yalnızca zihinden ibaret değildir. İnsan; sezgisel, özgür, yalın ve objektif bir varlıktır. Eğitim açısından bakıldığında Rousseau felsefesinde ilerlemeci eğitim anlayışını ve ilerlemeci eğitim hareketinin başlangıcını bulmak mümkündür (Günay, 2018, 96).

Çağımıza gelindiğinde ise bilim ve teknolojinin etkisiyle yaşanan hızlı değişimler eskiye göre daha hızlı öğrenmeyi gerekli kılmaktadır. Bireysel ve toplumsal olarak ayakta kalmak, varlığını sürdürebilmek için dünya üzerinde meydana gelen değişimlere uyum

sağlayabilmek ihtiyaçtan çok bir zorunluluk halini almıştır. Bu nedenle eğitimin önemi günümüz toplumlarında her geçen gün daha iyi anlaşılmaktadır.

Günümüze kadar eğitimciler tarafından da eğitimin pek çok tanımlaması yapılmıştır. Genel anlamıyla eğitim, insanları belirli amaçlara uygun olarak yetiştirme sürecidir. Kişinin bu süreç içerisinde kazandığı bilgi, yatkınlık, tutum ve davranışların yanında doğduğu, büyüdüğü ve bir parçası olduğu toplumun kültürel yapısı da insanın yetişmesinde ve karakterinin oluşmasında etken olan faktörlerdir. Bazı eğitimciler eğitimi, insanın çocuk, genç ve yetişkin olarak toplumla bütün hale gelmesi, toplum içinde işlerlik kazanması ve yetişmesi sırasında karşılaştığı bilinçli ve bilinç dışı öğrenme süreci olarak açıklanan kültürleşmenin bir parçası "kasıtlı kültürleme süreci" şeklinde de ifade etmektedir (Fidan, 1996, 4). Böylece gerçek anlamda eğitim, bir kültürleştirme, yetişkin olsun veya olmasın eğitilenin içinde var olduğu kültürle toplumsal olarak gelişmiş ve onanmış yaşama ile çalışma yöntemlerine gerekli araçlar ve teknikler yardımıyla hazırlanması sürecidir (Brauner ve Büyükdüvenci, 2019).

Eğitimin öğrenme kuramları bağlamında çeşitli tanımları yapıldığı görülür. Örneğin, B. F. Skinner'en davranışçı yaklaşımına göre "bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişim meydana getirme süreci" olarak (Ertürk, 1988), bilgi bulunmaz ya da keşfedilmez insanlar tarafından yapılır veya yapılandırılır, görüşünü savunan Glassersfeld'in ve Piaget'in yapılandırmacı yaklaşımına göre ise "bireyin deneyim yoluyla edindiği mevcut bilgileriyle yeni fikirleri ilişkilendirerek yeni anlamlar oluşturduğu aktif bir öğrenme süreci" olarak (Arslan, 2007, 46), ilerlemeci yaklaşıma göre ise "bireyin doğal eğilimlerinin, ilgi ve ihtiyaçlarının merkeze alındığı öğrenme süreci" (Gutek, 2014) olarak tanımlanır. Dolayısıyla eğitimle gelişmesi mümkün olan insanda çağın anlayışına uygun şekilde hedeflenen davranışların oluşturulabilmesi için bireyin doğuştan sahip olduğu ve deneyim ile geliştirdiği kuvvetlerin doğru bir biçimde anlaşılması ve onlara uygun olarak yönlendirilmesi gerekliliği ortaya çıkar. Buradan insan doğası ile eğitim arasında ilişki olduğu anlaşılır. Dolayısıyla insan doğasının belirlenmesine ilişkin en gerçekçi yaklaşımın, doğru yönetildiğinde eğitim sürecinin bir göstergesi olarak elde edilebilecek başarıyı doğrudan etkilemesi söz konusu olacaktır (Burkaz, 2014).

Eğitim yalnızca okulda başlayıp biten, zamanı insan yaşamının belli bir kesitine göre belirlenmiş bir süreç değildir. Eğitim beşikten mezara kadar olan bütün yaşamı içine alan geniş bir süreçtir. Ailedeki eğitim, okullardaki eğitim-öğretim ve diğer formasyonlar eğitim sürecinin unsurlarını meydana getirirler. Bütün bu bağlam ve süreç çerçevesinde

öğrenme eyleminin gerçekleşmesi söz konusudur. Öğrenme eylemini gerçekleştirenin insan olması nedeniyle, insan üzerinde ciddi anlamda düşünmeksizin eğitim kavramının içeriğini oluşturmak yetersiz kalacaktır (Günay, 2018, 22).

Eğitim ve öğretim birbirini tamamlayan iki süreçtir. Öğretim kafayı teşkil ediyor, bilgiyi veriyor ve böylece anlama ve öğrenme süreçleri halinde zihni işletiyorken, eğitim ise yalnız zihne ait bir işlem değildir. Eğitim kültür ve değerler dünyasını anlamamıza olanak sağlayarak insandaki ruhu ve karakteri yapılandırır (Ülken, 2013, 41). Böylece eğitimin amacının, gerçekten insani olan bir kültür içinde insanın kendi doğasını gerçekleştirme imkânını sağlamak olduğu anlaşılmaktadır. Eğitimi terbiyeden ve kendiliğinden bir olgunlaşmadan ayıran şey insani olanla temelden kurulan bağıdır. Bir bakıma insan olmak, insanlaşmayı öğrenmektir, denilebilir (Bircan, 2018).

İnsan olma, insanlaşma sürecinde eğitim ile ilgili düşünce ve kuramlarının analizi eğitim felsefesi alanını ilgilendirir. Eğitim felsefesi; eğitim alanı içinde ortaya çıkan meseleler üzerinde odaklaşan felsefi soruşturmalarda yapıldığı bir alandır (Phillips, 2019, 18). Eğitimcilerle farklı görüş açısı sağlayan, bir disiplin ve düşünme metodudur. Eğitimsel yapılar içinde etkinlikte bulunma, düşünme ve sorgulayıcı bir bakış alanı olduğundan kendi başına bir görüş açısidir (Brauner ve Büyükdüvenci, 2019).

Eğitimin öznesi olan insan incelendiğinde, insan varlığının ne olduğuna ilişkin soru, felsefe tarihinin başından beri cevap aranan sorulardandır. Hemen hemen her filozof bu sorunun yanıtını arayarak işe başlamıştır, denilebilir. Çünkü filozofun “insan”dan neyi anladığı, onun var olan ve olup biten her şeye bakışını temelden etkileyecektir. “İnsan nedir?” sorusuna 19. yüzyıla kadar ahlak felsefesi, teoloji, ontoloji gibi disiplinlerin içinde yanıt aranmış fakat 19. yüzyıldan sonra insan “felsefi antropoloji” (insan felsefesi) denen disiplinle ancak kendine bilim dünyasında yer edinebilmiştir. “İnsan nedir?” sorusuyla aslında “İnsanın doğası (özü) nedir?”, “İnsanın bir doğası var mıdır?”, “İnsanı insan yapan şey nedir?”, “İnsanın ayırt edici nitelikleri nelerdir?”, “Bunlar tözsel değişmez bir yapıya sahip midir?”, “Canlılar dünyasında insanın özel yeri nedir?” gibi sorulara da cevaplar aranmaktadır. Aslında felsefenin amacı da insanı ve insanla birlikte gerçeği anlamak ve kavramaktır. İnsanı anlamak için kullanılan yöntemlerde çok çeşitlilik ve çok yanlılık söz konusudur (Günay, 2006, 10). Bu nedenle antik çağlardan günümüze, felsefe tarihi boyunca filozofların insanın belli bir yönünü veya özelliğini daha çok öne çıkarıp o noktadan inceledikleri görülecektir.

Filozofların düşünceleri incelendiğinde eğitimde, insan doğası hakkında yukarıda belirtilen sorulara ilişkin yargılarına göre hareket ettikleri dikkat çekmektedir. Örneğin,

eğitimi felsefi uğraşlarının merkezine yerleştirmiş olan Sokrates'in ve Platon'un eğitim hakkındaki görüşlerini insan doğası kabulleri belirlemiştir. Platon'un “Kusursuz bir eğitim ve öğretimden değerli varlıklar çıkar. Bu varlıklar da o eğitimle yoğrularak eskilerden daha iyi olurlar her bakımdan; hayvanlarda olduğu gibi, üreme bakımından bile.” düşüncesinden eğitimle insanın değişebileceğini düşündüğü anlaşılır (Platon, 2014, 424b). Düşünce tarihinin önemli filozoflarından Thomas Hobbes ise insanın çıkarıcı doğasının değişmez olduğunu savunur. Bunu doğal olarak kabul eder ve varlığını korumak amacıyla herkesin herkesle çatışma içinde olduğundan söz eder. Bu kötü doğa yalnızca aklın ilkeleri ile kontrol altına alınabilir (Hobbes, 2007, 93).

Filozoflar veya düşünürler arasında insan doğası ile ilgili ortak bir yargı bulunmaması, eğitim konusundaki görüşleri çeşitlendirmiştir. Bu yüzden eğitimle ilgili bütün uygulamalar ve düzenlemelerin, insan doğasına ilişkin kabullerden etkilendiği söylenebilir. Bunu öğretmenin öğrencilere yaklaşımından, politikacıların eğitimle ilgili politikaları belirlemesine kadar pek çok düzeyde görmek mümkündür (Tuncel, 2004). Bu yüzden her filozofun ve düşünürün, insan doğasına ilişkin görüşleri önem taşıırken, yaşadığı dönemde iz bırakan ve eğitimle özel olarak ilgilenen filozofların ve düşünürlerin görüşleri, eğitim açısından daha çok ön plana çıkmaktadır. Çünkü çağında önemli kabul edilen fikir adamlarının düşünceleri yalnız kendi zamanları ile sınırlı kalmaz. Bu filozoflar ve düşünürler, kendi dönemlerindeki insanlara yön belirledikleri gibi kendilerinden sonra da insanların yaşamlarını ve düşünce yapılarını belirlemelerinde yardımcı bir yol haritası çizerler.

Yukarıdaki açıklamalardan da anlaşılacağı şekilde eğitimin merkezinde insan yer almaktadır. Eğitime yüklenen misyonun temelinde “nasıl bir insan istiyoruz” sorusu yatmaktadır. Eğitim başlığı altında yer alacak her konu, insan kavramıyla doğrudan bağlantılıdır aynı zamanda bu bağlantı her filozofu konu üzerinde düşünmeye ve tartışmaya yönlendirir. Eğitimin öznesi olan insanın ne olduğu, nasıl dönüşümlerden geçtiği tartışılmadığı sürece eğitimin amaçlarına ulaşılması mümkün görünmemektedir. Buradan hareketle eğitimin anlamlandırılmadığı, anlaşılamadığı, hedefinin, amacının belirgin ve açık olmadığı durumlarda huzursuzluklar ortaya çıkabilir (Bilhan, 1991). Filozofların felsefenin başlangıcından bu zamana “insan nedir” sorusuna cevap aramaları boşuna değildir. Nitekim her filozofun düşünme perspektifini belirleyen, onun konulara nasıl ve ne çeşit bir bakış yönelttiğini ortaya çıkaran bir insan anlayışı bulunur. Filozofların insan anlayışı açığa çıkartıldığında onların eğitim kuram ve yaklaşımlarının temeli daha iyi anlaşılmış ve nedeni anlamlandırılmış olur (Günay, 2018, 59-60).

Eğitilen aynı zamanda eğiten bir varlık olarak insan düşünüldüğünde hep aynı soru karşımıza çıkar: “İnsan doğası nedir?” İnsan doğası tıpkı kumdan cam, kömürden boya yapıldığı gibi işlenip dönüşmeye hazır bir cevher gibi midir, yoksa değişimi olmayan bir madde midir? İnsan doğasının varlığına ve yokluğuna ilişkin görüşler olduğu kadar, insan doğasının nelerden meydana geldiği konusunda daha büyük bir ayrışma söz konusudur. “İnsan doğası nedir?” sorusuna cevap ararken, yaşamın anlamı, amacı, insanın yapabilecekleri gibi temelde insan doğasına ilişkin fikirlerden yola çıkılmaktadır (Tuncel ve İçen, 2018, 63). İnsan doğası tartışmalı bir kavramdır ve tartışmalar disiplinler arasında farklılık gösterir. İnsan doğası kavramı bilimsel, etik, politik ve hatta teolojik tartışmalarla yakından ilgilidir. Örneğin, bir görüş insan doğasını doğuştan gelen, fiziksel olarak bağlanmış veya bir tür özün özellikleri ile donatılmış olarak tanımlar. Bir diğer görüş, insanı benzersiz kılan ve onu insan dışı canlılardan farklı kılan özelliklerden oluştuğu düşüncesi üzerinden tanımlamaya çalışır. Başka bir görüş ise insanların evrensel özelliklerini belirlemeye çalışarak insan doğasını anlamlandırmaya çalışır. Tartışmalar genel olarak “Doğuştan gelen veya fiziksel olarak bağlı olan biyolojik veya psikolojik özellikler var mı? Varsa bunları yapay yollarla değiştirebilir miyiz?” soruları çerçevesinde şekillenir (Visala ve Fuentes, 2015).

Verilmiş bir insan doğası var mıdır? Klasik felsefenin bu soruyu kararlı bir şekilde cevapladığı görülür: evet, vardır. Ayrıca bu yanıt insan doğasının sabit, istikrarlı ve tutarlı olduğunu onaylar. İnsan doğası, klasik felsefede evrensel, anlaşılır ve çeşitli sabitlere sahip olarak kabul edilir. Bir bütün olarak klasik felsefede nesnellik, rasyonel olarak düzenlenmiş bir dünya anlayışı, sistemleştirme arayışı, manevi varlığın gücünün tanınması, insan, doğa ve toplum hayatı konu edilir. Platon’un ideal devleti, Orta Çağ’da Augustinus’un Tanrı Şehri klasik felsefe anlayışına örnek verilebilir. İlerleyen zamanda bu anlayışın yerini değiştirebilir bir insan doğası anlayışına bıraktığı görülür. Örneğin, Kant yaşayan bir varlık olarak kişinin ahlakının nasıl bozulduğunu yazmıştır. O, “İnsan doğası” kavramını “rasyonel birey” olgusuna bağlar (Gurevich, 2013, 10-11). Tarihsel süreç izlendiğinde konuya ilişkin tartışmaların ve anlaşmazlıkların genellikle iki şekilde ele alındığı görülür. Bunlardan birincisi insan doğasının değişebileceği diğeri ise değişemeyeceği şeklindedir. Bu görüşlerin temel alındığı iddialarda insan doğasını belirlenmeye çalışmak baskın bir yer tutar (Kılıç, 2004). İnsan doğasının değişebildiğinin veya değişmesinin mümkün olmadığının incelenmesi, insan doğasından ne anlaşıldığını ortaya koyacaktır. İnsan doğasında ne anlaşıldığı ise eğitim kuram ve uygulamalarına

yansıyacaktır. Tarihsel süreçte bu konudaki hâkim görüş, insan doğasının değişebilir olduğu yönündedir.

Buraya kadar ifade edilenlerden anlaşılabileceği üzere insana dair pek çok soru, düşünce, yargı ve felsefi görüş eğitime uzanmakta olup sonucunda da insanın kendisine dokunmaktadır. Bu nedenle bu çalışmada ana konuya geçmeden önce ilkçağdan 19. Yüzyıla kadar insan ve eğitim üzerinde yargıları bulunan belli başlı filozoflara yer verilmiş, onların düşüncelerinde insanın ne anlama geldiği özetlenmeye, insan yargılarının pedagoji bilimiyle ilişkisi kurulmaya, filozofların birbirleri arasında düşünsel etkileşimleri ortaya konmaya ve tarihsel süreçte insana ilişkin nasıl birikim ile ilerlendiği tespit edilmeye çalışılmıştır.

Bu çalışmada; insan ve eğitim ölçeğinde düşünceleriyle kendi zamanlarından günümüze ışık tutan, insana kendi doğasını gerçekleştirme potansiyeli sağlayan 19. ve 20. yüzyılda dünya çapında etkin olmuş filozof ve eğitim kuramcılarından biri olan John Dewey ile 20. yüzyılın ilk yarısında Türkiye’de Cumhuriyet döneminde devrim niteliğindeki eğitim uygulamalarıyla tarihe geçen eğitim düşünürü İsmail Hakkı Tonguç’un, insan doğası düşünceleri ve eğitim görüşleri üstünde durulmaktadır. Dewey’in ve Tonguç’un insan doğası görüşleri ışığında eğitim olgusunun incelendiği ve karşılaştırıldığı bu araştırmada, bu isimlerin insan doğasını nasıl anlamlandırdıkları, eğitim yoluyla insanda ne gibi değişiklikler yapılabileceği ve insan doğasına uygun eğitimin nasıl olması gerektiğine dair kişisel yargılarından hareket edilmektedir. Düşünürlerin insan doğasına ilişkin yargıları ortaya konularak eğitim felsefesi görüşlerinin ve uygulamalarının nedenlerinin daha iyi anlaşılabileceği düşünülmektedir. Zaman içinde sürekli değişim halinde olan insanın hangi faktörler bağlamında şekillendiği ve eğitimin burada nasıl bir rol oynadığı Dewey’in ve Tonguç’un görüşleri çerçevesinde açıklanmaya çalışılacaktır. Dönemin, insan ve eğitim anlayışına daha kapsamlı bir bakış açısı ile bakılmasını sağlamak amacıyla çağdaş fakat farklı coğrafyalarda yaşayan bu önemli fikir adamları seçilmiştir. Ayrıca, Türk eğitim sistemine özel çalışmalarda bulunmuş olmaları ve Türk insanının yeni yaşam biçimine en uygun eğitim modelini tanımlamaya çalışmaları bu seçimin bir diğer nedenidir. Bu düşünürlerin daha iyi anlaşılabilmesi için onları besleyen dönemin koşulları ve yetişme şartları incelenerek dönemlerinde etkin olan eğitim yaklaşımları ortaya konulmuştur. Daha sonra, onların yaklaşımlarından hareketle kendilerinden sonraki dönemler için önerdikleri eğitim sistemi modeli önerileri üzerinde tartışılmıştır. Her ne kadar Dewey ve Tonguç birçok araştırmaya konu olmuşlarsa da insan doğası hakkındaki düşünceleri ve eğitime

ilişkin fikirleri ortak bir çalışmada karşılaştırmalı olarak incelenmemiştir. Bu araştırmada, bu yönde bir tartışmanın ele alınması amaçlanmıştır.

Amaç

Bu araştırmanın amacı: John Dewey'in ve İsmail Hakkı Tonguç'un eğitim düşünceleri ve uygulamalarının temelini oluşturan insan doğası anlayışlarının tespiti ve onların insan doğası kavramının bileşenleri çerçevesinde eğitim ve insan doğası ilişkisi bağlamında düşünsel bir tez ortaya koyarak eğitim aracılığıyla insanlarda nasıl değişiklikler meydana getirilebileceğini araştırmaktır. İki düşünürün nasıl bir insan doğasından nasıl bir eğitim felsefesi oluşturdukları sorgulanacaktır. Bu amaç çerçevesinde Dewey'i ve Tonguç'u besleyen koşullar irdelenerek insan doğasına ilişkin yargıları neticesinde oluşan eğitim felsefesi görüşleri ana hatlarıyla ortaya konmaya çalışılacaktır. Bu amaçlar doğrultusunda mevcut tez çalışmasının ana problemi "John Dewey ve İsmail Hakkı Tonguç'un düşüncelerine göre insan doğası ne anlama gelmektedir ve bu düşünörlere göre insan doğası ile eğitim arasında nasıl bir bağlantı vardır?" dır. Mevcut ana problem doğrultusunda odaklanılan alt problemler aşağıda belirtildiğı şekildedir:

1. İlk Çağ'dan 19. yüzyıla kadar geçen sürede, literatürde, genel hatlarıyla insan doğasından ne anlamda söz edilmiştir? İnsan doğasının belirlenebilir özellikleri var mıdır?
2. John Dewey'e ve İsmail Hakkı Tonguç'a göre insan doğası ne anlama gelmektedir? Dewey ve Tonguç'un insan doğası anlayışları insanın bir özünün var olduğu düşüncesi üzerine mi kurulmuştur?
3. John Dewey'in ve İsmail Hakkı Tonguç'un düşüncesinde eğitim nedir ve eğitimle insan doğası arasında nasıl bir ilişki kurulmuştur?
4. "İnsan doğası değişir mi yoksa değişmez mi?" sorusunun Dewey ve Tonguç'un felsefi yaklaşımları ve eğitim uygulamaları bağlamındaki cevabı nedir? İşbu düşünörlerin bu konuya yaklaşımları arasındaki benzerlikler veya farklılıklar nelerdir?
5. John Dewey'e ve İsmail Hakkı Tonguç'a göre, eğitim aracılığıyla yetiştirilecek bireylerde ortaya çıkarılmak istenilen kişilik özellikleri, onların düşünceleri çerçevesinde nasıl oluşturulmuştur?

6. John Dewey'in ve İsmail Hakkı Tonguç'un yaşadıkları dönemin ve günümüz eğitime ne gibi etkileri olmuştur, olmaktadır?

Önem

John Dewey ve İsmail Hakkı Tonguç gerek yaşadıkları dönemde gerekse sonraki dönemlerde ilgiyle izlenmiş düşünürlerdir. Eğitim hakkındaki görüşleri ve uygulamalarıyla eğitim sistemlerini derinden etkilemiş olan bu bilim insanlarının özellikle insan hakkındaki düşüncelerinin daha ayrıntılı incelenmesinin, oluşturulması planlanan eğitim felsefelerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu düşün insanlarının düşünsel tezlerinde eğitimde ilerleme, gelişme ve değişim açısından «insan doğası» kavramının ne denli önem arz ettiğine yönelik farkındalık oluşturarak ve yapılması planlanan eğitim uygulamalarına bu açıdan ışık tutabilmesi bakımından önemlidir. Bu çalışmanın araştırmaya değer görülme nedenlerinden bir diğeri de, pek çok şeyin hızla değişim gösterdiği dünyanın geçirdiği sancılı dönemde yaşamış bu düşünürlerin insan doğası anlayışlarının ortaya konmasıyla ile yaşadıkları dönem ile günümüz eğitim felsefesi ve uygulamalarında nasıl etkin rol oynadıklarının daha iyi anlaşılabilmesine olanak sağlamasıdır.

Dönemlerinde büyük etkisi olan Dewey ve Tonguç, eğitim konusundaki görüşlerinin ilgi toplaması, eğitime hangi açıdan baktıkları hakkında fikir vermektedir. Bu durum da insan doğasına ilişkin yargılarında, insanı doğru anladıklarının izlenimini oluşturmaktadır. Bu nedenle onların insan doğasına ilişkin görüşlerini ortaya koyarak doğru bir eğitim sistemi için insana nasıl yaklaşılmaması gerektiğinin anlaşılması mümkün olabilecektir. Eğitim uygulamalarıyla bireylerde elde edilmesi istenilen karakter özelliklerini kazandırabilmek için de Dewey'in ve Tonguç'un görüşleri ayrıca önem taşımaktadır.

Literatürde insan doğası üzerine yapılmış akademik çalışmalar bulunmaktadır. Eğitim felsefesi üzerine de pek çok farklı çalışmalar vardır. Bu araştırma, birçok otorite tarafından eğitim filozofu olarak kabul edilen John Dewey ile Türk eğitim sisteminin önemli düşünürlerinden olan İsmail Hakkı Tonguç'un insana bakışları ile bu bakıştan yola çıkarak eğitim felsefesi ve işlevsel bir eğitim sistemi oluşturmalarına ilişkin yapıldığından diğer çalışmalardan ayrılır. Ayrıca literatürde Dewey'in ve Tonguç'un karşılaştırmalı olarak işlendiği özel bir çalışmanın bulunmaması bu çalışmanın

araştırmaya değer görülme nedenlerindendir. Dewey ve Tonguç'un bu konu çerçevesinde araştırılması ve yorumlanması eğitim alanında insana nasıl yaklaşılması gerektiğinin daha iyi anlamlandırılabilmesi adına yapılacak diğer literatür çalışmalarına altyapı oluşturacağından önemli görülmektedir.

Sınırlılıklar

1. Araştırma içerik bakımından John Dewey'in ve İsmail Hakkı Tonguç'un insan doğasına ilişkin görüşleri ve eğitim çerçevesinde ele alınmış olup diğer konulardaki görüşleri üzerinde durulmamıştır.
2. Araştırmada eğitim yoluyla bireyde meydana gelen değişiklikler, karakter özellikleri ile sınırlandırılmaktadır.
3. John Dewey'in ve İsmail Hakkı Tonguç'un eğitim dışında kalan politika, sanat ve din alanlarına ilişkin görüşleri araştırma kapsamı dışında tutulmaktadır.
4. Yararlanılan kaynaklar bakımından her iki düşünürün konuyla ilgili kitapları ve az sayıda makalelerinden yararlanılmıştır.
5. Araştırmada elde edilen veriler ulaşılabilen dokümanlarla sınırlıdır.

BÖLÜM 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırma probleminde belirtilen insan doğası kavramı çerçevesinde düşünce tarihinde belli başlı filozofların düşünsel köklerinden hareketle insan doğası- eğitim bağlamındaki değerlendirmelerine yer verilmiştir.

Düşünce Tarihinde İnsan Doğası

İlkçağdan 19. yüzyıla kadar genel olarak Dewey ve Tonguç'un eserlerinde yer alan, düşünce ve eylemlerinde esinlendikleri filozofların insan doğası kavramının içerimleri değerlendirilmiş, eğitimle ilişkisi üzerinde durulmuştur.

İlkçağdan 19. Yüzyıla İnsan Doğasına Genel Bakış

Günümüzde gelişen teknolojiyle beraber insan varlığının geçmişi üzerine yapılan araştırmalar olduğu gibi insanoğlunun geleceğinin nasıl şekil alacağı da merak konusu olmakta ve pek çok araştırmaya konu edilmektedir. İnsanın geleceği bir bakıma insanın kendi varlığından, var olan doğasından ilham alarak şekilleniyor, denilebilir. İnsan doğasıyla ilgili yüzyıllardır yapılan tartışmalara baktığımızda, araştırmalara konu olan insanın ne olduğu ve doğasının nasıl olduğuna dair diğer bilim alanlarında elde edilen ilerlemeler kadar gelişme gösterildiğini söylemek pek de mümkün görünmemektedir. Bilimin sistematik olarak başlangıcı sayılan antik çağlardan bu yana insan doğasıyla ilgili çeşitli iddialar ve karşı iddialar ortaya konmaktadır. Filozofların eğitim konusu üzerindeki düşünceleri, büyük ölçüde kendilerinin insan anlayışı üzerine kurulmaktadır. Bir bakıma onların insan doğası belirlenimlerine bağlı olarak eğitim felsefelerini oluşturmuşlardır, denilebilir.

Var olanlar üzerinde bilinçli ve planlı bir düşünme yetisi olarak ifade edilen felsefe disiplininde eski çağlardan beri “İnsan doğası nedir?” sorusuna ilişkin tartışmalar günümüzde de devam etmektedir. Bu tartışmalar genel anlamda insan doğasının değişebilirliği ya da değişmezliği, insan doğasının iyi ya da kötü olması, insanın

belirlenmişliği ya da özgür olması gibi karşıt kavramlar üzerinden yapılmaktadır. Antik çağ filozoflarından bu zamana kadar düşünürlerin çoğu tarafından insan doğası denen, insanın özünü oluşturan bir şeylerin var olduğu açıkça söylenmektedir. Bu özü oluşturan şeyin ne olduğu konusunda alternatif görüşler bulunmaktadır. Fakat insanda özün bulunduğu bir başka deyişle, insanı özel kılan bir şeylerin bulunduğu genel kabul gören bir anlayıştır (Fromm, 1993, 276). Tartışmalar; doğanın varlığı, bu varlığın özünün nelerden oluştuğu, evrim süreci içinde bu özün değişip değişmeyeceği vs. gibi pek çok açıdan değerlendirmelere tabi tutulmaktadır. Fromm bu kapsamda ele aldığı bir yazısında şu şekilde aktarmıştır:

İnsan doğasını belirlenmiş ve değişmez olduğunu savunan düşünürler, kapitalist toplum biçiminin ussallığını ve gerekliliğini kanıtlamak için, edinmeciliği, yarışmacılığı ve bencilliği doğuştan insan nitelikleri olarak savunmaya çabalamışlardır. Yaygın olarak, açgözlülük, cinayet, aldatma ve yalancılık gibi istenmeyen insan davranışlarının kaçınılmazlığı kabul edilirken, hor görür bir tutumla insan doğasının değişmezliğine başvurulur. İnsan doğası kavramı konusundaki kuşkuculuğun bir başka nedeni, belki de evrimci düşüncünün etkisinde yatmaktadır; insan, evrim süreci içinde gelişen bir varlık olarak görülmeye başlandıktan sonra, insanın özünün içerdiği bir madde düşüncesi savunulamaz görünmüştür. İnsan olarak insanı, yalnızca özgül bedensel özelliklerin değil, özgül ruhsal özelliklerin de karakterize ettiği gerçeğinin Darwin'in kendisinin de tamamen ayırdında olduğu anlaşılmaktadır (Fromm, 1993, 278).

Bu tartışmaları en baştan ele almak gerekirse ilkçağ filozoflarından başlamak yerinde olur. İlk filozofların çoğunlukla her şeyin ölçütü olarak yalnızca maddi yapıdaki ilkeleri göz önüne aldıkları görülür. İlkçağ filozoflarından Miletoslu Thales'ten Demokritos'a kadarki felsefi tartışmalarda “varlığın özü, ilk maddesi nedir?” sorusuna cevap aranmıştır. Thales'te bu sudur. Anaksimenes'te ve Diogenes'te hava, Hippasos'ta ve Herakleitos'ta ateş, Empedokles'te toprak, Demokritos'ta ise atomdur (Aristoteles, 1985, 96). Onlar insanın biricik nedeninin maddi olduğunu düşünmüşlerdir. Görülmektedir ki insan üzerine yapılan düşünceler, tartışmalar ve araştırmalar Sokrates öncesi dönemden günümüze kadar uzanmaktadır.

Yukarıdaki açıklamalardan anlaşılacağı üzere tarihsel süreçte varlık ve insan üzerinde çok sayıda belirlenim mevcuttur. Çalışmanın bu bölümünde Dewey'in ve Tonguç'un insan doğasına ait düşüncelerine geçmeden önce özellikle onların esinlendiği, felsefi birikimlerine dayanak oluşturan ayrıca tarihsel süreçte insan nedir, sorusuna cevap arayan filozof ve eğitim düşünürleri ele alınmıştır. İlk Çağ filozoflarından günümüz filozoflarına kadar kendilerinden sonraki dönemlere eğitim alanında, insana dair düşünsel

temelde etkileri bulunan şu belli başlı filozof ve düşünörlere yer verilmiştir: Sofistlerden Protagoras, Sokrates (MÖ 469-399), Platon (MÖ.427-347), Aristoteles (MÖ.384-322), René Descartes (1596-1650), Thomas Hobbes (1588-1679), John Locke (1632-1704), David Hume (1711-1776), Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), Immanuel Kant (1724-1804), Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831), Georg Kerschenstainer (1854-1932), Takiyettin Mengüşoğlu (1905-1984), Edgar Morin (1921-...).

İlk çağa bakıldığında 5. yüzyılda Atina'daki demokratik gelişmeler yeni bir eğitim felsefesi gereksinimi ortaya çıkarmıştır. Ortaya çıkan yeni durumda iyi bir yurttaş nasıl yetişir sorusunun yeni bir eğitim anlayışını ortaya koyduğu anlaşılır. Bu yeni yaşam düzeni için faydalı yurttaş yetiştirme işi ile uğraşan Sofistler bilgi anlayışlarında relativizmi benimsemişlerdir. “Her şey değişir” anlayışına göre nesnelerin o anki değişimlerine bağlı olarak onlardan aldığımız duyumlara dayanarak bilgilerimizin de değişeceğini savunurlar. Bu anlayış çerçevesinde her sanı doğrudur, hiç kimse yanlış bir şey düşünmez. Çünkü eşyaya ilişkin bilgilerimiz eylemlerimiz ve koşullar tarafından belirlenir. Bilgi, konumumuza bağlı olarak görecelidir. İlk ve en büyük sofist olan Protagoras'ın “İnsan her şeyin ölçüsüdür” sözüyle eşyanın herhangi bir zamanda insanoğlunun kendi içinde bulunduğu durum tarafından belirlenen biçimde görüldüğü ifade edilmektedir. Buradan genel anlamda sofistlere göre, tümel bir geçerliliği olan, yani herkes tarafından kabul edilen ne bir doğru, ne bir ölçüt vardır, denilebilir. Onlara göre, her şeyin ölçüsü yalnızca bireydir (Skirbekk ve Gilje, 2017, 57).

Sofistler erdemli insan yetiştirmeyi amaçlar. Protagoras, insanda doğa veya talih eseri sahip oldukları kötölüklerin var olmasına rağmen erdemin çalışma ve öğretim ile elde edilebileceğini iddia eder. Erdemin eğitimle verilebileceğini düşünür (Platon, 2019, 324a). “İyi babaların kötü oğullarına ve iyi oğulların kötü babalara sahip olması şaşılacak şey değildir.” (Platon, 2019, 328d) sözleri ile insanın sadece doğuştan getirdikleriyle var olup kabul görmesine değil, istenirse daha iyiye doğru değişebileceğine vurgu yapar.

Protagoras'a göre insan doğası gereği toplumsallaşabilir bir karakterdedir. Sitenin yasaları bu eğilime göre oluşturulmuştur. Sofistlerin anlayışına göre fiziksel doğanın yanında bir de insan doğası vardır. Bu doğada inanç olabilir ama bilgi olamaz. Hakikat görecelidir ve hiç kimse bir şeyi kesin olarak bilemez. Hakikat bireysel ve geçicidir, evrensel ve kalıcı değildir. Her birey neye ikna edilirse hakikat odur. (Guthrie, 2021, 59). Özetle, Sofistlerde yetenek doğuştan olabilir ama bilgi duyuma dayalıdır. Deneyimden önce a priori bilgi imkânsızdır. Akılda bilgi bulunmamaktadır.

Sofistlerin gelenekselci anlayışla belirlenimlerini eleştiren, ilk çağın önemli düşünürü, felsefi düşünmede ağırlık merkezini evrenden insana, dış dünyadan iç dünyaya çeken Sokrates'tir. Sokrates öncesi filozofların ilgileri evrenin yapısı ve aslı, gelişimi, bu gelişimi yöneten yasalar ve benzeri sorunlardı fakat Sokrates'e gelindiğinde hakikatin ne olduğunu bilmek için öncelikle erdemın ne olduğuna, kişide var olup var olmadığına ve erdemın öğretilip öğretilmeyeceğine yönelik sorgulamalarla dikkati düşüncenin merkezi olarak insanın kendisine çektiği görülür (Platon, 2019, 35 [362]).

Sokrates'in savaştığı düşünce tam olarak sofistlerin tümel bir doğruluğun bulanamayacağı iddialarıdır. Sokrates'in soru cevap şeklindeki bir nevi zihinsel ebelik yönteminde amaç; birlikte çalışarak, uğraşarak, sağlam, herkes için geçerliliği olan bir bilgiye ulaşmaktır. İnsanı tinsel bir varlık olarak gören filozof, gerçek bilginin yine insandan elde edileceğini düşünür. Bunun için karşılaşmalarında en zor diye nitelendirdiği diyalektik metodunu (Platon, 2014, 498a) kullanır. O, evrensel kavramların kavramsal analizi ile doğru bilgiyi, evrensel olanın bilgisini elde ederek tüm insanlar için geçerli olan objektif ahlakı sağlamlaştırmaya çalışmıştır (Skirbekk, Gijle, 2017, 63). Yöntemi kullanmaktaki amacını şu şekilde açıklar:

Benim sokaklarda dolaşarak genç, yaşlı; hepinize, bedeninize, paraya pula değil, her şeyden önce canın, tinin eğitime, yetkinliğine önem vermeniz gerektiğine inandırmaktan başka bir ereğim yok (Platon, 2014, 30b).

Daha ileride ayrıntılı ele alacağımız Aristoteles (1985, 113) Sokrates'in düşünceyi tanımlar üzerinde yoğunlaştıran ilk kişi olduğunu belirtir. O, metodolojik kuşkuculuğu bir araç olarak kullanarak "hakikat"e ulaşmayı esas almıştır (Platon, 2014, 499a). İnsanın kendini bilme çabası da Sokrates döneminde mümkün olmuştur. İnsanı yalnızca evrenin bir parçası olarak değil, insanı evrenin merkezi olarak kabul etmiştir. İnsan eylemlerinin merkezine yerleştirilecek bir doğruluk ilkesini, değişmez ve evrensel bilgiyi fiziksel doğada bulamayacağını düşündüğünden insan doğasına yönelmiştir. İnsanlarla doğrudan doğruya ilişki kurarak insanın öz yapısını kavramaya çalışmıştır. Diyalektik yöntemini kullanarak, kavram sorgulamalarında insanın evrensel tanımına, aslında onun özünün ne olduğuna "kendini bil" (Platon, 2019, 343b) buyruğuna başvurarak gösterir. Böylece insan kendi kişiliğinin bilgisine ulaşabilecektir. Bu da insanın kendi doğasının bilgisine ulaşması demektir.

Sokrates'in insanın gözlerini fiziksel dünyanın doğasıyla ilgili kurgulamalardan çekip, ilgiyi insan yaşamının sorunları üzerine yoğunlaştırması, onun en dikkat çeken

misyonudur. Evrenin kökeni ve asıl maddesini, göksel cisimlerin birleşimiyle devinimlerini, dünyanın şeklini, doğal büyüme ile bozulmaların sebeplerini sorgulamanın, insani varlık olmanın ne demek olduğunu ve insanın neden dünyaya geldiğini anlama çabasına göre önemsiz saymıştır, denilebilir (Guthrie, 2021, 404).

Sokrates'ten sonra ilk çağın önemli düşünürü Platon da felsefenin insan sorunu ile başlaması gerektiğine inanır ve nasıl yaşamak gerektiğine insani erdemleri tanımlayarak karar vermek ister. Ona göre, gerçek varlık değişmeden kalandır (Platon, 2014, 484b). O, kendinde adil olan, doğası gereği adil olan bir şeyin olması gerektiğini düşündüğünden “idealar öğretisini” savunur ve insan doğasında da değişmez, görünmez ama kavranabilir idelerin var olduğunu belirtir. Dolayısıyla yaratılıştan gelen belirlenmiş bir doğa olduğuna inanır.

Sizi yaratan Tanrı, aranızda önder olarak yarattıklarının mayasına altın katmıştır. Onlar bunun için baş tacı olurlar. Yardımcı olarak yarattıklarının mayasına gümüş, çiftçiler ve öbür işçilerin mayasına da demir ve tunç katmıştır. Aramızda bir hamur birliği olduğuna göre sizden doğan çocuklar da herhalde size benzeyeceklerdir (Platon, 2014, 415a).

Platon düşüncesinde bilgi önceden insan zihninde vardır. Örneğin; erdemin bir insana getirilemeyeceğini ancak kendisinden çıkarılması gerektiğini, kısacası erdemin öğretilmeyeceğini savunur (Platon, 2019, 42). Duyusal algıya gerek yoktur. Var olan bilgi hatırlama/anımsama yöntemi ile çağrılır. Zihinsel meleke yeterlidir. Bütün veriler idealar dünyasında bulunmaktadır. Ona göre insan doğası iyiye de kötüye de meyillidir. İnsan yaradılıştan doğal verilerle dünyaya gelir. Platon bu düşüncesini şöyle açıklar:

Bir insanın içinde iki yan vardır: Biri iyi, biri kötü. İyi yan, kötü yanı buyruğuna aldı mı, buna kendine hâkim olma diyoruz, bunu yapanı da övmüş oluyoruz. Tersine, kötü eğitim gören, kötülerle düşüp kalkma yüzünden iyi yan zayıflar da kötü yanın buyruğuna girerse, böyle birine de kendinin kölesi deriz (Platon, 2014, 131a).

Platon “Var olan nedir?” sorusuna yanıt arar. Bu sorudan “idea” olarak adlandırdığı duyularla algılanamayan zihinsel biçimlere ulaşır. Örneğin, eğer bir kürekle hendek kazıyorsak ve birisi ne ile çalıştığımızı sorduğunda şöyle yanıt verilir: bir hendek veya bir kürek ve toz ile. Fakat matematik dersinde biri ne ile çalıştığımızı soruyorsa tebeşir ve tahta ile denilmesi yeterli bir cevap olmaz. Bu soruya cevap vermek güçleşir. Matematik konusu nedir? sorusunun yanıtı bir kavramlar sistemi olduğudur. Bu durumda idealar teorisi açığa çıkar. İdealar teorisi, duyularla kavranabilecek şeylerin

ötesinde anlayacağımız kavramların bulunduğunu açıklayan bir teoridir (Skirbekk ve Gilje, 2017, 73). Platon düşüncesinde insan, idealar dünyası ile duyuşal idrak dünyası arasında bir yaratıktır (Skirbekk ve Gilje, 2017, 80). Bu duruma başka bir örnek vermek gerekirse, adaletin doğasını anlamak istiyorsak, adalet kavramı hakkında düşünmek gerektiği, adaletin örneklerini gözleyerek ilerlemeye çalışmamak gerektiği söylenebilir (Barrow, 2019, 25). Dolayısıyla Platon’a göre çevremizde beş duyumuzla adlandırdığımız her şey “idea” olarak adlandırılan kavramların üç boyutlu yansımaları yani gölgeleridir (Platon, 2014, 223c-510a).

İnsanın iki yanı olduğunu ifade eder. Bunlardan birinin düşünün, hesaplayan “akıl” yanı; diğerrininse düşünmeyen, sadece arzulayan, coşan “istek”ler yanısıdır (Platon, 2014, 441a). Doğal, doğuştan özellikleriyle, dürtüleriyle kötüye meyilli insanın, kötü eğitim ve kötü çevrenin olumsuz etkileşimine maruz kalmazsa iyi olabileceğini düşünür. *Devlet* adlı eserinde “Sertlik insanın içindeki coşkunluktan gelse bile eğitim yoluyla yiğitliğe çevrilebilir.” (Platon, 2014, 410d) diyen filozofa göre “eğitim, ruhun gücünü “iyi”den yana çevirme ve bunun için en kolay en şaşmaz bir yolu bulma sanatıdır.” (Platon, 2014, 518d) bir dönüştürme işlemidir.

Yine ilkçağ filozoflarından olan Aristoteles (MÖ. 384 - MÖ. 322) de Platon gibi insan doğasının ne olduğundan çok insan tasarımı üzerinde durmuştur. İnsanı iyi bir yaşam amacı taşıyan ve ortak yarar için bir araya gelen siyasal bir hayvan olarak nitelemiştir (Aristoteles, 2019, 12, 96). Aristoteles düşüncesinde insan beden ve zihinden oluşur. Zihin yöneten, beden ise yönetilendir (Aristoteles, 2019, 16). Zihinde doğuştan bilgi bulunmaz. Platon’dan farklı olarak o, duyularımızla algıladığımız evrenin gerçekliğine inanmıştır. Çevremizde görünen her şey bizim zihnimizden bağımsız olarak vardır.

Aristoteles’e göre her nesne için, onun genel özünü belirten bir öz kavramı vardır. Bilimsel bilgi bir nesnenin özelliklerini ve durumunu, onun öz kavramından çıkarmaya çalışır. İnsan, kavramlar üreten, kavramlarla düşünün ve bu sayede de soyutlama yaparak ilkelerin kavramsal bilgisine ulaşmayı başaran varlıktır. Aristoteles için herhangi bir şeyin doğası onun ilk değil son durumudur. Bu sona yönelen büyüme sürecine “doğa” demektedir (Aristoteles, 2019, 11).

Biz herhangi bir şeyin yetkinleşme sürecinin tamamlanmış ürününe o şeyin doğası deriz –insan, ev, aile, her şey o olmayı (kendi doğasına erişmeyi) amaçlar. Bundan başka amaç ve son (sonul neden) ancak en iyi olandır (Aristoteles, 2019, 11).

Dolayısıyla insan doğasının nihai hedefi kendini gerçekleştirmeye doğru ilerlemesidir. İnsan ilke bilgisini üretme imkânına ve kapasitesine sahip varlıktır. İnsanda bulunduğu şekliyle ruh ise hareketin, düşüncenin, yargının ve algılamanın ilkesidir. Ona göre doğa bir gelişme, bir harekettir. İnsan doğasının ne olduğuna öncelikle insanı harekete yönlendiren amacın ne olduğuna ve bu amacın gerçekleşmiş haline bakarak karar vermek gerekir.

Aristoteles insanı kusurlu bir varlık olarak görür ve onun kavramlarla gelişen ve değişen bir yapıya sahip olduğuna inanır (Aristoteles, 2019, 58-59). Dolayısıyla Platon gibi önceden belirlenmiş, birincil bir insan doğasının varlığına inanmaz. Aristoteles, Sokrates ile arasındaki düşünce farkını ise şu biçimde ifade eder:...”Sokrates erdemlerin bir akıl yürütme olduğunu düşünürken biz bunların akılla birlikte var olduğunu düşünüyoruz.” (Aristoteles, 2019, 143). Sokrates gibi önceden belirlenmiş erdemlerin varlığına da inanmaz.

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılabileceği üzere, insan doğasının özü antik çağ filozoflarının pek çoğuna göre değişmemektedir. İnsan yüzyıllar öncesinde de bencil, savaş yanlısı ve şiddete meyilli bir doğaya sahiptir. Günümüzde de insan bu özellikleri taşımaktadır. Buradan insanlığın yüzyıllar içinde ilerlemiş olması onun doğasının değişmiş olduğunu göstermediği düşünülebilir. Dışsal değişiklikler onun doğasını temelde değiştirmemiştir. İnsan tarihsel bir varlıktır. Tarihsel süreç içinde insan incelendiğinde dışsal faktörlerin değiştiğini fakat insanın özünde bulunan şeyin değişmediği söylenebilir. Tarih içerisinde ilerleyen yüzyıllardaki düşüncelere bakıldığında yaşam koşullarının da değişmesiyle insan anlayışının gittikçe değiştiğini söylemek mümkündür.

Modern çağa geldiğimizde özellikle modern felsefenin kurucularından sayılan Rene Descartes’e (1596-1650) kadar süregelen görüş ayrılıkları onu, felsefenin temel problematiğinin yöntem sorunu olduğuna inandırır. Gerekçelerinin apaçıklığı nedeniyle matematik ve ardından geometriyi evrensel matematik adı altında birleştiren filozof, bir bütün olarak tabiatın sırrını bu evrensel matematikle keşfedileceğini düşünür (Descartes, 2017, 80).

Onun felsefesinin temelinde “duyulur olan” ile “akli olan” arasında ayrım bulunur (Descartes, 2017, 87). Buradan insanı “beden” ve “akıl” olarak ikiye ayırdığı anlaşılmaktadır. Duyuların kesin bilgiler olmadığına inanan Descartes insan aklının ise doğası gereği yanılmadığına inanır (Descartes, 2017, 29). Bedeninden şüphe ederken “Şüphenizden şüphe edebilir misiniz?” “Şüphe ettiğinizden emin olmayabilir misiniz?”

(Descartes, 2017, 32) şeklinde sorgulayarak aklın gücünü gerekçelendirmeye çalışır. Descartes'e göre insan düşünen şeydir ve yalnızca aklına güvenerek her şeyi yönetebilir. Şüphe duymak temelde düşünme eylemi olduğu için kendi tözünün yalnızca akıldan ibaret olduğunu şu şekilde açıklar:

Bütün doğası ve özü yalnızca düşünmekten ibaret olan ve var olmak için ne bir mekâna ihtiyaç duyan ne de herhangi maddi bir şeye ya da bedene bağlı olan bir şeyim, yani tözüm. Buna göre ben yalnızca beni ben yapan zihnim, bedenden tamamen ayrı bir şey ve üstelik onu bilmekten daha kolay; beden mevcut olmamış olsa bile, o şimdi neyse hep öyle olmayı sürdürebilir (Descartes, 2019,71).

Buradan anlaşıldığına göre Descartes kendi varlığını duyular ile ispat edemeyeceğinin bilincine varmış olmalıdır. Bu nedenle “Şüphe duyduğunuz kesin, şüphe duyduğunuzdan şüphelenmeyeceğiniz de kesin ise o halde şüphelenen sizin var olduğunuz da doğrudur.” diyerek varlığını akıl ile ispat etme çabası içine girmiştir (Descartes, 2017, 33). O halde düşünemeyen, şüphe edemeyecek durumda olan insanların varlıkları bulunmamakta mıdır gibi bir soru ortaya çıkabilir.

Descartes'le aynı dönemde yaşamış, dönemin önemli filozoflarından Thomas Hobbes'un (1588-1679) insan doğası görüşlerini Hıristiyanlık inancının, insanı Tanrı'nın eşitsiz yarattığına yönelik, Orta Çağ ideolojisine karşı oluşturduğu söylenebilir. Dolayısıyla kiliseye karşı Rönesans hareketinin de temel düşünürlerindendir. Onun düşüncesinde insanlar, doğası gereği doğuştan eşittir. Bu nedenle insan doğasını yapay olarak ele alır ve maddeci bakış açısıyla irdeler. İdealist felsefeye karşı materyalist düşünceyi savunduğundan, ona göre insan doğası duyu organlarının algıladıklarından başka bir şey değildir. Gördüğümüz, işittiğimiz şeyler o şeyin kendisi değil algıladıklarımızdır. İnsan bunu deneyimle yapar.

Hobbes'a göre insana özgü gibi görünen yetiler çalışma yoluyla kazanılır ve geliştirilir. Bunlar insanların pek çoğunda eğitim ve disiplinle öğrenilir. Hobbes'un insan doğasında üç temel savaş nedeni bulunur. Bunlar; rekabet (üstünlük yarışı), güvensizlik (kuşkulananma), şeref (öğünme) ve şandır. Birinciler başka insanları esaret altına almak, ikinciler de onları savunmak için zor kullanırlar. Üçüncülerse, gerek doğrudan doğruya kendilerini ya da dolayısıyla yakınlarını veyahut uluslarını ilgilendiren bir söz, bir gülümseme, aykırı bir düşünce ya da herhangi bir küçümseme belirtisi gibi önemsiz bir şey için zora başvururlar. Hobbes “insan insanın kurdudur” sözüyle herkesin herkesle çatışma halinde olduğunu belirtir (Hobbes, 2007, 94, Dewey 1964, 109). Bir yandan bunları insanın varlığını sürdürebilmesi için gerekli görürken diğer yandan aklın

kurallarına göre hareket eden insanın bu tür duyguları bastırabileceğine inanır. Ona göre insan zihni; algı, düşünceler ve düşüncelerin birbirini izlemesinden başka bir hareketi yoktur. Bu meleke, konuşma ve yöntem yardımıyla eğitim ve disiplin ile insanı bütün diğer canlı varlıklardan ayıracak bir düzeye kadar geliştirilebilir. Dolayısıyla kötü ve çıkarıcı olan insan doğasının akıl ile denetim altına alınması gerekir (Hobbes, 2007, 33). Fakat aklın doğuştan gelmediğine, deneyimle edinilemeyeceğine yalnız çalışmakla kazanılabileceğine inanır (Hobbes, 2007, 44). Hobbes, insanın doğal durumundan hareket eder. İnsan, doğal olarak bencildir; kendini sever ama barış ve güvenlik içinde de yaşamak ister. Doğruluk, eğrilik, haklılık, haksızlık insanda tek başına bulunmaz. Bunlar, insan toplum içinde yaşadıkça ortaya çıkar. Ona göre insan doğasının temel isteği kendini korumadır. Kendini koruma da ancak akıl varlığı olan insanın toplum oluşturmaya neden olur.

Modern çağdan aydınlanma çağına gelindiğinde ise 17. yüzyıl akılcı ve deneyci filozoflarından John Locke (1632-1704) karşımıza çıkar. Ona göre ne ilkeler ne de ideler yani fikirler doğuştandır. Locke, insan zihnini beyaz bir kâğıda benzetir. İnsan doğasında doğuştan gelen ya da deneyimden önce var olan herhangi bir bilgi ya da a priori ilke (önsel ilke) bulunması söz konusu değildir. Önergelerin kaynakları insan doğasında bulunmaz. “Bütün ideler duyumdan ya da düşünümde gelir”, “bilgimizin tümünün temelinde deney vardır” diyen Locke’a (1996, 85) göre düşünceler duyum ve deneyim sonucunda elde edilir ve elde edilenler zihnimizde tekrarlayan işlemle üremeye devam eder.

“Genel kabul hiçbir şeyin doğuştanlığını kanıtlamaz” (1996, 64) diyen Locke’a göre üzerinde bütün insanlığın anlaşmaya vardığı genel bir ilke yoktur. “İlk duyuştan onay” idelerin doğuştan olduklarını kanıtlamaz, bunlar sonradan edinilmiştir. Alışkanlığın insan doğasından daha güçlü olduğunu düşünen Locke buna karşılık insana edindirilen ilkelerin sorgulanmasını tavsiye eder (Locke, 2000). Duyum ve deneyim kaynağından beslenen insan zihni edimseldir ve şekillendirilmeye müsaittir. Dolayısıyla eğitim insan doğasını şekillendirmek için gereklidir. İnsanın doğası incelendiğinde öğretilmiş sanılardan başka bir şey bulunamaz. Locke, insan doğasının kültür ve toplum tarafından şekillendirildiğini belirtir. Söz gelimi çocukların ebeveynlerine gösterdikleri saygının çocuğun doğasından kaynaklanmadığını, bu şekilde eğitildikleri için bu davranışı sergilediklerini düşünür (Locke, 2000).

Locke göre eğitim ile çocukların kendine özgü halini ve zihinlerine yerleşen belirli karakter özelliklerini tamamıyla değiştirmek ve aksine çevirmek mümkün olmayacak

kadar zor olsa da az çok düzeltilebilir. Bu nedenle çocuklarla vakit geçirecek olan kişi onların doğalarını ve yeteneklerini iyi gözlemlemelidir. Sık denemelerle ne yöne kolayca yöneldiklerini görmelidir. Toplumdan ve kültürden kaynaklanan doğal birikimlerinin ne olduğunu ve bunun nasıl iyileştirilebileceğini ve çocuk için neyin iyi olduğunu iyice anlamalıdır (Locke, 2004, 51).

Sonuç olarak, Locke felsefesinde her şey deneyle oluşur. Bilginin kaynağı deneydir. Dolayısıyla önceden insan doğası diye bir şey yoktur. Ahlaki, fikri, bedeni terbiyeyi önemser. Güzel huyların ancak itaatle edineceğini düşündüğünden çocuğun itaate alıştırılmasını, bunun için nasihat yolunun tercih edilmesini salık verir. Yalan söyleyen mutlaka şiddetle cezalandırılırken, hakikat sevgisi çocuk bilincindeyken kazandırılmalıdır. Duygulara ehemmiyet vermediğinden şiir, müzik gibi sanatsal faaliyetlerin öğretilmesini işe yaramaz bulduğundan bunları gereksiz görür. Ampirist yaklaşımı benimsediğinden bilginin kısmen tecrübe ve kısmen de hisler vasıtasıyla edinildiğini ileri sürer. Onda daha çok bilgili ve mantıklı insan düşüncesi hâkim olduğundan Rousseau'nun doğal insan düşüncesi Locke'ta görülmediği için eğitim yöntemleri ayrılır. Fakat Rousseau'nun düşüncesine zemin hazırladığı söylenebilir (Bekir, 1931, 9-18).

Locke'un ampirist felsefe anlayışından oldukça etkilenen 18. yüzyıl modern felsefesinin en etkili filozoflarından David Hume (1711-1776)'a göre insan akıllı varlıktır, topluluk sever ve işlek bir varlıktır (Hume, 1986, 8). İnsan doğası denilen şey ise zihnin kendisinden ibarettir. Hume, insan doğasına zihin ve algının tetkikiyle başlar. Ona göre insan zihni yalnızca deneysel olarak duyum ve algıladıklarından ibarettir. Duyularla ilk edinilen algının en canlı haline izlenim veya intiba, algıların daha az canlı ve kuvvetli olanlarının düşünce veya fikirler olduğunu belirtir. Fikirler izlenimlerin kopyalarıdır (Hume, 1986, 24). Dolayısıyla zihinde doğuştan fikir yoktur.

Düşüncemizin bağımsızlığı ne kadar sınırsız görünürse görünsün, soruya daha yakından bakınca, bu düşüncenin, hakikatte, çok dar sınırlar içerisinde sıkışmış olduğunu ve zihnin bütün bu yaratıcı kudretinin, duyularla deneyin bize sağladığı malzemeyi terkiplenmek, bunlara yer değiştirmek, çoğaltmak veya azaltmak gücünden fazla bir şey olmadığını görürüz.....Eğer bir uzvun yokluğundan dolayı, bir insan, duyular düzenini duymaktan âcizse, biz, daima, o insanın bundan dolayı karşı fikirleri de meydana getirmeye elverişli olmadığına şahit oluruz. Mesela bir kör, renkler hakkında, bir sağır da sesler hakkında hiçbir fikir edinemez (Hume, 1986, 25-26).

Herhangi bir şeyin insan zihninden bağımsız olduğu söylenemez. Olaylar arasında sebep sonuç bağlantısı kurulur. Bu zorunlu bağlantılar sezgi yoluyla tanımlanamaz, a priori olarak ispat edilemezler. Yalnız gözlem ve deney sonucu elde edilir (Hume, 1986, 38). Bu nedenle insan, her şeyden önce, metafizik varsayımları, yani gerçekleşmemiş ve gerçekleşemez olan her türlü peşin yargıyı gütmekten kendini alıkoymalıdır. Bize olguya ait şeyler hakkında bilgi veren deneyimlerimizdir. Hume, insan eylemlerinin her zaman herhangi bir obje karşısında aynı tepkiler verdiğini belirtir. Dolayısıyla insan doğasının bütün zaman ve mekânlarda değişmez olduğunu kabul eder (Hume, 1986).

Locke'un itaate tabi insanını ve Hobbes'un olumsuz, kötü doğaya sahip olduğunu iddia ettiği insan düşüncesini yeni bir yaklaşımla ele alan 18. yüzyıl filozoflarından Jean Jacques Rousseau (1712-1778) kendisinden sonraki düşüncelere önemli derecede yön vermiş felsefe tarihinin en kayda değer isimlerden biridir. O, aydınlanma döneminin akılcı ve nesnelci tutumuna göre şekillenen insan doğasına dair düşünceleri romantik doğalcı akıma dayalı olarak *Emile* adlı eserinde eleştirir. O da pek çok aydınlanmacı filozofta görüldüğü gibi Hristiyanlığın dogmatik ilkelerine karşıdır. Doğuştan kötülük işlemeye meyilli, günaha boyun eğen, bu nedenle hayatı boyunca ilahi cezayı hak ettiği için birçok şeyi yapmaya zorlanan insanın doğuştan kötü bir doğaya sahip olduğu fikrine şiddetle karşı çıkar. Asıl ideali doğal insan yaratmak olan Rousseau bu ünlü eserinde insan doğasının aslında iyi olduğunu, onun toplumun yozlaştırıcı ve yapay etkisine maruz kaldığında bozulduğunu kanıtlamaya çalışmaktadır. "Her şey, Yaratıcı'nın elinden çıktığında iyidir; insanoğlunun elinde bozulur (2014, 5)" sözleriyle doğal olan şeyin iyi olduğunu savunan Rousseau'ya göre, çocuk kötülüklerin ve önyargılarının kaynağı olan toplumla ne kadar geç tanışırsa o kadar korunmuş, doğal kalacaktır ve doğaya uygun yaşayacaktır. Rousseau'nun doğa tanımı şöyledir:

Duyarlı olarak doğuyoruz ve doğuşumuzdan başlayarak çevremizi kuşatan nesnelerden çeşitli biçimlerde etkileniyoruz. Deyim yerindeyse, duyumlarımızın bilincine varır varmaz da bunlara yol açan nesneleri aramaya ya da nesnelerden kaçmaya hazır oluyoruz: Önce bu duyumlarımızın hoşumuza gitmesine ya da gitmemesine göre; sonra bizimle bu nesneler arasında bulduğumuz uygunluğa ya da uygunsuzluğa göre; son olarak da aklın bize verdiği mutluluk ya da yetkinlik düşüncesi hakkında vardığımız yargılara göre. Bu düzenlemeler biz daha duyarlı ve daha bilgili oldukça yayılıp güçleniyor; ancak, alışkanlıklarımızın baskısı altında, kanılarımız yüzünden az çok bozuluyor. Bu bozulmadan önce bunlar, benim içimizdeki doğa diye adlandırdığım şeydir (Rousseau, 2014,7-8).

Bu tanım çerçevesinde doğa insana, insan doğaya uygundur. İnsanın doğasına uygun olan doğadan kaynaklanan çoğu şey iyidir ve çocuk deneyim yoluyla doğada

yaşamı öğrenmelidir. İnsanın doğal haklarını yeniden kazandırıp onu geriye, kendi özgün durumuna yani doğa durumuna götürmeyi düşünmektedir. Ona göre doğal insan uzlaşımsal olan toplumsal insanın yerini almalıdır (Casirer, 1980, 64).

“İnsanların yaşamında hiç unutulmaması gereken dönemler vardır. Emile için bu, sözünü ettiğim eğitim dönemidir” diyen Rousseau’ya göre eğitim, deneyim yoluyla elde edilebilir. Eğitimi üç farklı kategoriye ayırmıştır. Bunlar doğanın eğitimi, insanların eğitimi ve şeylerin eğitimidir. Yetilerimizin ve organlarımızın içsel gelişimini doğanın eğitimi olarak açıklar. Bu gelişmenin bize öğretilen kullanımı da insanların eğitimidir. Bizi etkileyen objeler hakkında kendi deneyimlerimizle elde edindiğimiz bilgi de şeylerin eğitimidir (Rousseau, 2014, 6). O halde verilecek eğitim ile insanın doğal yapısı bozulmamalıdır. Bu eğitimin deneyim, gözlem ve düşünce yoluyla kuşaktan kuşağa aktarılacağını belirtir. Rousseau insan doğasının yalnızca zihinden ibaret olmadığını şu sözleriyle anlatır:

Çağımızın yanlışlarından biri, sanki insanlar sırf akıldan ibaretmiş gibi, hep açıkça aklın kullanılmasıdır. Her şeyi usavurmaya bağlayarak, tüm ilkelerimizi sözcüklere indirgedik, eylemlere bir şey bırakmadık. Akıl tek başına etkin değildir; kimi zaman engeldir, ender olarak kışkırtır. Her zaman akıl yürütmek akıllı kıt olanların aşırı düşkünlüğüdür. Yüce gönüllülerin elbette başka bir dili vardır. İnsanı böyle bir dille inandırır ve harekete geçirirsiniz Modern yüzyıllarda insanların birbirleri üzerinde ancak daha çok güçle, çıkarla etkili olduklarını görüyorum. Oysa eskiler, göstergeler dilini yadsımadıkları için, daha çok inandırarak, ruhu etkileyerek davranıyorlardı (Rousseau, 2014, 538).

Burada kendi zamanında yükselişte olan modern eğitimi eleştirmekte, insan ruhunun ötelendiğinde sonuçlarının güç ve çıkar çatışması olabileceğini belirtmektedir. Eğitimin yalnızca zihinsel gelişimi önceleyerek yapılacak bir iş olmadığını, akıl ve ruh uyumunun da dikkate alınarak yapılacak bir iş olduğunu ifade etmektedir. “Ruhun da vücut gibi ihtiyaçları vardır.” (Rousseau, 2013, 8) düşüncesi ile insanın düalist yapıya sahip olduğunu düşünen filozof, akıl ve insanın ruhsal durumu göz önünde tutularak verilecek eğitimin insan doğasıyla çatışmayacağını öngörür. Bu şekilde insan robotlaşmayacak kendi içinde bulabileceği mutluluğu kaybetmeyecektir.

Özetle Rousseau, insanın ancak tabiatından uzaklaşmadığında mutlu olduğunu iddia eden eserinde insanı; bedeni, fikri, ahlaki ve dini bakımdan inceler. İlim ve medeniyette ilerlemenin hakiki mutluluğu vermeyeceğini tam aksine mutsuzluğun kaynağı olduğunu ileri sürer. Bu bakımdan onda doğal insan görüşü hâkimdir. Çocuğu 15 yaşına kadar fikri ve ruhi kabiliyetleri gelişmemiş olarak gördüğü için Locke’deki gibi insanın çocuk yaşta

itaate zorlanmasını, insana ahlaki ve dini terbiye verilmesini doğru bulmaz. Yanlış eğitim sistemi insanın yaratılıştaki iyi olan doğasını bozar düşüncesindedir. Eğitim bu nedenle doğala bırakılmalıdır (Bekir, 1931, 25-27). Rousseau'da yaratılıştan itibaren insanların eşit olduğu düşüncesi görülür. Fakat insanlar yaradılıştan birbirinden farklı mizaç ve doğaya sahiptirler. Her ne kadar eğitimi doğaya bıraksa da yetiştirdiği çocuğa bir eğitmen tarafından eğitim verilmesini uygun gördüğü anlaşılmaktadır. Kendisinden sonraki dönemlerde Kant, Pestalozzi, Dewey gibi pek çok filozof onun düşüncelerinden esinlenmiştir. Düşüncesinin temelinde her insanın doğasının biricik olduğu ve bu doğanın kendine özgü değişim gösterdiği anlaşılmaktadır. Bu doğanın korunması için insanın toplumdan yalıtılmış şekilde eğitilmesini uygun görür.

Felsefe tarihinin kendisinden sonraki belirleyici ismi olan ve felsefesinde Rousseau'nun, Hume'un ve Locke'un düşüncelerinin etkileri görülen 18. yüzyıl Alman filozoflarından Immanuel Kant (1724-1804) "İnsan nedir?" sorusuna, insanın akıl sahibi bir varlık olmasından yola çıkarak yanıt aramaktadır. Bu özelliğiyle felsefi antropolojinin kurucularından sayılan Kant'a göre insan doğası doğuştan ne iyi ne de kötüdür; fakat birçok şeyin özünün insan doğasında gelişmemiş halde bulunduğu inanır. Kötülüğün insanın denetim altına alınmamış tarafı olduğunu belirtir. İnsan doğasında iyinin nüvelerinin bulunduğu inanır. Bu nedenle insanda iyi olana doğru yönelme eğilimi mevcuttur ama insanın bunun için çaba göstermesi gerekir. İnsan doğasının henüz gelişmemiş hayvani, vahşi tarafının da erken bir disiplin yoluyla törpülenmesi gerekmektedir. İnsan doğasında sınırsız özgürlük sevgisinin bulunduğu inanır. Sınırsız özgürlükten kaynaklanabilecek olumsuz durumların eğitimle kontrol altına alınması gerektiğini belirtir (Kant, 1980, 4).

Kant düşüncesinde insan düal bir varlıktır. O insanın bir yönü ile doğal (tabii) diğer yönü ile akıl varlığı olduğunu düşünür. İnsanın zaman-mekân içinde bulunduğu görünüşten ibaret olan bütün şeyler tabii kanuna bağlıdır, bu tabii varlık yanını gösterir. İnsanın görünüşten ibaret olan doğal varlığına eğilimleri a posteriori (sonsal bilgi/deneyimlenmiş bilgi) bilgilere karşılık gelirken, özerk varlığına a priori (öncel bilgi/deneyimlenmemiş bilgi) bilgi ile özgürlük, kişilik ve ahlak yasası karşılık gelmektedir. Duyular, algı, eğilimler, duygu yaşamı insanın doğal varlık alanına ait kısımlarıdır. Ama insanı her şeyden ayıran yetisi akıldır. Akıl varlığı olarak insan aklın kanunlarına tabidir. İnsan ancak bu iki görüş arasından hareket edilerek incelenebilir. Dolayısıyla duyu deneyimi ve akıl birlikteliğiyle insan varlığı tanımlanabilir (Mengüşoğlu, 1971, 38-39, Scheler, 2015, 16-17).

İnsan, duyular dünyasına ait bir varlık olarak, bir gereksinimler varlığıdır; bu yüzden de aklının, şüphesiz, duyusallıktan yana vazgeçilmez bir görevi vardır; bu da duyuların çıkarlarını gözetmek ve bu yaşamın mutluluğu için olabilirse de gelecekteki bir yaşamın mutluluğu için maksimler ortaya koymaktır (Kant, 1980, 68).

Kant insan doğasına metafizik biliminin soruları açısından yaklaşır. İnsanın neden doğa ötesi nesnelere gereksinim duyduğunu ve bu gereksinimden doğan sonuçlarının ve değerinin ne olduğuna ilişkin sorulara yanıt aramaya çalışır (Kant, 1980, 150). Ona göre metafizik insanın doğal yatkınlığının bir ürünüdür. Fakat bu Tanrı tarafından insan zihnine doğuştan yerleştirilmiş bir kavram değildir. Doğal yatkınlık kavramı ile insanın zihninde doğa ötesinde bulunması gereken nesneler tasarladığı ve insanın bu tasarım hakkında bilgi edinmeye sürüklendiğini düşünür.

Bütün ahlak kavramlarının yeri ve kaynağı tamamen a priori olarak akılda bulunur; hem de en yüksek derecede kurgusal olan akılda olduğu kadar sıradan insan aklında da; bu kavramlar deneysel, bundan dolayı da sırf rastlantısal olan ilgilerden çıkarılamaz; bizim için en yüksek ilkeler olmalarını sağlayan değerlilikleri, kaynaklarının tam, bu saflığında bulunur; her defasında onlara deneysel olandan ne kadar katıyorsak, halis etkilemelerinden ve eylemin sınırsız değerinden de bir o kadar eksiltiyoruz; bu kavramları ve yasaları akıldan türetmek, saf ve katıksız sergilemek, hatta bütün bu pratik ya da saf akıl bilgisini, yan, saf pratik akıl yetisini bütünüyle belirlemek, yalnız teorik bakımdan -sırf kurgulama söz konusu olduğunda- gerekli değil, pratik bakımdan da çok büyük önem taşır (Kant, 2018, 27).

Kant’a göre insanı insan yapanın kendisi için hayırlı olanın veya olmayanın ayırdına varabilmesi ve bunu kendisinin en yüksek koşulu yapabilmesidir (Kant, 1980, 69). Kant için insanın diğer canlılardan farkı “isteme” yetisine sahip bir varlık olmasıdır. Doğal eğilim ve güdüler sonucu ortaya çıkan eylem insanı insan yapmaz, kendisi için hayırlı ve fena olanı daima gözetebilmek için, akla gereksinimi vardır. “Ahlâk yasası bana, bir dünyada olanaklı en yüksek iyiyi, her türlü davranışımın en son nesnesi yapmamı buyurur” ilkesine sahip olan filozof iyi bir istemenin insan olmanın ön koşulu olduğunu ileri sürer (Kant, 1980, 140). Aklın da yeteneğin de kendi başına iyi bir istemeyi ortaya çıkarmak olduğunu belirtir. Akıl eğitilebilir, aydınlanabilir ve böylece iyiyi isteme kavramı geliştirilebilir. İnsan kendini eylemelerinde, insanın eylemeleri de istemenin gerçekten insani erdem olup olmadığını göstermektedir (Kant, 2018, 11). Kısacası insanı insan yapan onu değerli kılan şey onun idrak kabiliyetine ve zihinsel özerkliğe sahip olmasıdır. İnsan doğa yasalarının belirlenimi dışında kalabilmeyi seçebileceği için

özerktir, özerk bir varlık olabildiği için de özgür ve ahlaklı eylemlerde bulunabilen bir varlıktır (Scheler, 2015, 18).

Kant’a göre “her kuralın biricik kaynağı akıl” (Kant, 1980, 23) olduğu için yalnız salt aklın yöntemlerini kabul eder. Eğitime ihtiyaç duyan tek varlığın insan olduğu düşüncesine sahip olan filozof, akli yasa koyucu olarak merkeze almakta, sonrasında da insan doğasının kusursuzlaştırılması için eğitimin sıkı bir disiplin içinde uygulanması gerektiğini belirtmektedir (Kant, 2007).

Kant’ın bilinmezlik düşüncesini yetersiz görerek insanların her şeyi öğrenebilecekleri iddiasıyla 19. yüzyıl Batı felsefesinde mutlak idealizm sistemini ortaya koyan filozof Georg Wilhelm Friedrich Hegel önemli Alman filozoflar arasında yerini almıştır. Kant, meydana getiren ile meydana gelen ve aşkın ile ampirik olan arasındaki ikilemsel zıtlıklardan yola çıkarak kesin ve değişmeyen peşinden koşarken, Hegel bu zıtlıkları diyalektik bağlama yoluyla uzlaştırmayı seçer. Kant’ın deney olgusuyla kendiliğinden olan arasında kurguladığı ikilemde kendiliğindenlik fikrini reddeder. Bunun yerine insan ve dünya arasında karşılıklı ilişkiye dayanarak ilişki olan (varlık) ve olmuş görünen (görünüm) arasında süregelen zıtlaşmaya işaret eder. İnsan ve dünya ilişkisi içinde görünüm ve varlık arasındaki gerginlik onun diyalektik düşünce tarzının temelini oluşturur. Ona göre, aşkın varsayımlar tarihsel olarak inşa edilmiş ve kültürel açıdan görecelidir. Dolayısıyla tüm insanlar için evrensel olamaz, yalnızca belirli kültürdeki insanlar için geçerli olabilirler (Skirbekk ve Gilje, 2017, 393-394). Hegel felsefesinde, mutlak bilgiye diyalektik yöntemiyle ulaşabilir. Bu anlayış empirik ya da tündengelimci bir anlayış değildir. Diyalektik düşünce, durum merkezli bir düşünme sistemidir. Bu yöntem ile insan, aşkın varsayımlar üzerinde eleştirel bir sorgulama yaparak daha doğru aşkın varsayımlara yönelebilir ve böylece öz bilince kavuşabilir. Amaç her aşkın varsayımın içyüzüne iyice hâkim olmaktır. Böylece tüm tümel tutumların bütünlüğüne hâkim olan insan, kendisi ve dünya hakkında rasyonel idrake sahip olabilir (Skirbekk ve Gilje, 2017, 398).

Hegel, felsefenin tarihe getirdiği us (töz) kavramından yola çıkar. Sonsuz güç olarak gördüğü us (töz)un bütün doğal ve tinsel yaşamın sonsuz maddesi olarak sonsuz form halinde, kendi kendini var eden, kendinden beslenen, kendi kendisinin ön koşulu olan hem varmak istediği amaç hem de mutlak son amaçtır. Onun doğası hep bir ve aynı olan tindir. Tin kavramını ise “öncesiz ve sonrasız olarak kendinde olduğu için her yerde bulunan, kendisi için geçmişin söz konusu olmadığı, değişmeyecek ve daima güçlü kuvvetli kalan sonsuz somut şey” olarak açıklar (Hegel, 2003, 39). Tin; düşünen, bilen,

özgürlüğe sahip, eyleyen, kendi kendisinin ürünü olan, kendisinin bilincine sahip, merkezi kendi kendisinde olan, insan bireyi kılığında duyumsayan, tamamen bireysel, etkin, canlı bilinçtir. Mutlak zihin olarak tin tarih ile açılımlanır. Diyalektik yoluyla dönüşüm içerisinde. Hegel’de insan doğası denen şey tinden ibarettir. O, bütün zamanlara uygun olan, kalıcı bir şeydir. Tinin erişebileceği en yüksek nokta kendi kendisini bilme, kendini görü ile değil düşünce ile kavramadır (Hegel, 2003, 69).

Tinin tabanı her şeyi kapsar; insanı ilgilendirmiş ve ilgilendirmekte olan her şeyi içine alır. İnsan etkinse orada etkindir; istediğini yapabilir, böyle yapabilmesi onda tinin eylemde bulunmasıdır. Bu nedenle tarihin gidişi içinde tinsel doğayı varlığına göre, yani tinin doğayla birleşme tarzına göre tanımak yararlı olabilir. İnsan doğasından söz edildiğinde, en başta kalıcı bir şey tasarlanmıştı. İnsan doğasının serimi bütün zamanlara uymalıdır, önceki zaman da şimdiye de. Bu genel tasarım sonsuz çeşitlikte olabilir, fakat gerçekte genel olan çeşitli biçimlerinde bir ve aynı özdür (Hegel, 2003, 56).

Hegel’e göre insan, düşünen varlık olması sebebiyle duygusal varlık olarak gördüğü hayvandan bu noktada ayrılır. Çünkü düşünen insanın tarihi vardır, tarihle uğraşma düşünme gerektirir. “Tanrı’yı bilme” haliyle insanı yücelten şey “düşüngeme yetisine” sahip olmasıdır. İnsanın hayvani olarak gördüğü duygu yanını ise onun en kötü formu olarak tanımlar (Hegel, 2003, 49). Hegel’e göre her canlının içgüdüleri vardır. İçgüdü duygusal olan şeydir. Bu bakımdan insanı hayvandan ayırmaz. Çünkü içgüdüde kendisinin bilinci bulunmaz. İnsanı hayvandan ayıran şey insanın kendisiyle ilgili bilgisinin olması, düşünme yetisi, düşünen ve bilen olmasıdır. Hayvanın içgüdü ile tatmini arasında bir istenç yoktur. Kendini tutmayı bilmez, iç bağımsızlıktan yoksundur. İnsanda ise dürtü yolu ile içinde bir devinim başlar, devinimlerini tutabildiği, doğal dürtüyü engelleyebildiği ölçüde bağımsızdır (Hegel, 2003, 62). Hayvanın kısa sürede içinde nicel bakımdan hızla gelişimine karşın, insanın olması gerektiği şeyi yalnızca eğitim ve terbiye yoluyla olacağı inancındadır. Onun düşüncesinde tinin özüne seslenen en yüksek buyruk “kendini tanı”dır. İnsanın kendini bulma çabası tarihsel ve eleştirel sorgulama yoluyla gerçekleşebilir. Dolayısıyla tinin kendi özünün bilincine varabilmesi için mutlaka eğitim basamaklarından geçmek zorundadır.

Hegel, Platon ve Aristoteles’i tinin özgür olduğu bilincinde olmamaları dolayısıyla insanın özgür olduğunu bilmemeleri bunun sonucu olarak insanın insana köle olmasını doğal bulmaları yönünde eleştirir. Ona göre bu özgürlük bilinci Hristiyanlık öğretisi ile ortaya konulmuştur.

Hegel ayrıca halk tını kavramından söz eder. Bir halk kendi içinde ilerler veya geriler, bu ilerleyiş duyularımızla kavradığımız biçimde bir ilerleyiştir. Böylece halk kültürce zenginleşir veya kültürsüzleşir. Kültür düşünmenin aldığı biçimdir. Kültürlü insan, davranışlarında genel ilkeye göre eyleyen kişidir. Tikel tarafından vazgeçmiş insan kendi kendisini dizginlemeyi öğrenmiştir. O, eğilimlerine veya isteklerine göre davranmak yerine genel bakış açılarına ve ereklarine göre davranma alışkanlığı kazanan kişidir. Halk tını; dini, kültürü, töreleri, görenekleri, sanatı, politik yasaları dönüştüren, kendi kendisinin nesnesi olan tındır. Bu canlıdır, kendi kendisine biçim verir, etkindir. Alışkanlık kavramı burada tehlikeli bir eylem olarak görülür. Alışkanlığın halk tınının doğal ölümü olduğunu belirtir. Kendiliğinden ilerleyen, herhangi bir derinliği olmayan, yüzeysel, duyusal bir varlık haline gelen insanın ölümü demektir. Yaşamı alışkanlık haline getiren insan, canlılığını yitirir. Böylece halk tını bozulmaya başlar (Hegel, 2003, 70).

İnsan ve eğitim denilince pedagojinin kurucularından biri sayılan Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) geliştirdiği eğitbilim metoduyla değerlendirilmesi gereken isimlerdendir. Onun düşüncesinde, insan doğasında yaratılıştan iç oluş vardır. Bu kaybedilmemelidir. İnsan doğasındaki bu iç oluş insan eğitiminin tek amacıdır. İnsan ancak bu iç oluşla insan haline gelebilir, insan olarak yetkinleşebilir, düşüncesini savunur. O, bu oluşu insanı insan yapacak olan bir vasıta olarak görür. İnsan anlayışını şöyle açıklar: “İnsanın bir iç anlamı vardır, iç anlam hakikatin ve yükümlülüğün yol gösterici yıldızıdır. Bu iç anlam iyinin ve kötünün anlamı, hak ve haksızlık duygusu, insanın yetkinleşmesinin ve tümüyle tekil insanın bireyselliğinin işi olan töreselliğin/ahlakın temelidir.” (Kula, 2018, 120).

Pestalozzi, insan doğasının içyapısını ilahi, kutsal bir cevher olarak düşünür. İnsan olmaya başlamanın koşulunu kayıtsız şartsız bu insan doğasının içyapısının eğitilmesine bağlar. Şayet bu iç olgunluğa erişilmeden insana verilecek bütün bilgi ve bilim sanatının hayvani bir hareket olarak kalacağını belirtir. İnsan doğasının yüksek anlamlı iç oluşu ve bunun değeri kavranmadıkça, o anlama göre insan geliştirilip eğitilmedikçe, doğa bilimlerindeki ilerlemeler sağlam bir temel bulamayacaktır. Pestalozzi’ye göre insan üç esas kuvvete sahiptir; düşünmek, hissetmek, yapmak. Bunlar aklın, kalbin ve elin kuvvetleridir. Aklın, kalbin ve elin eğitilmesi eğitimin esasını teşkil eder. Yaradılışın şaheseri olan insan, kendisini yetiştirmek sanatı bakımından da şaheser olmalıdır (Tonguç, 1952, Rufer, 1962, 9-10). Çocuğun tüm insanlığın çağlar boyunca etkisi altında kaldığı değişmez ve evrensel yasalara göre eğitimi insan doğasının gelişimini

sağlayacaktır (Pestalozzi, 2020, 36). Eğitimin amacı insan doğasında saklı olan iç kuvvetleri genel olarak geliştirmektir. İnsan bilgisini ve kuvvetini, mesleğinde veya işiyle ilgili alanlarda kullanır ve geliştirir. Bu nedenle insan doğasındaki kuvvetlerin eğitimi önem teşkil eder (Tonguç, 2004, 91).

Pestalozzi, Metot (Die Methode)(1800) adlı kitabında "öğretiyi psikolojikleştirmek" yöntemini ele almıştır. Ona göre "Psikolojikleşme" iki anlama gelir. Birinci anlam, bir tür bilişsel gelişim psikolojisine hitap eden "çocuğumun zihninin doğasına" yönelik öğretimi yönlendirmek demektir. İkinci anlam ise, gelecekteki yetişkinlerin sosyal durumuna uygun olarak bu öğretim ortamının "durumum ve koşullarım" a ayarlayabileceği anlamına gelmektedir. Öğretimin, hayatın hem bilişsel hem de sosyal boyutuna uyarlanması ile Pestalozzi'nin tanımladığı gibi insan "kendi içsel tatmini"ni elde edecektir (Horlacher, 2011, 68). Aklın, kalbin ve elin eğitimi ile insanın üç temel gücü olan entelektüel, ahlaki ve fiziksel anlamda gelişimi esas alınmıştır (Horlacher, 2011, 72).

Pestalozzi eğitimde çocukların zekâlarını enine boyuna araştırıp onların araştırma ve aracı kabul etme usulleri hakkında uzmanlık kazanmıştır. Çocuklara muhakemeyi öğretmek gerektiğine inanan filozof, öğretmenlere muhakemenin ilerleme sürecinde çocuklara bir şeyi muhakeme ettirirken, aracı fikirleri atlamamayı, kademeli bir şekilde muhakeme ettirmeyi bilhassa öğretmiştir. Öğretmenlere çocuklar tarafından anlaşılır bir dile sahip olmak için onlar gibi çocuk olmak, çocuğun fikirlerini takip edebilmek için bir çocuk gibi, fakat aynı zamanda da o fikri idare edebilmek için yetişkin gibi düşünmek sanatını öğretmeye çalışmıştır. Sezgisel yöntem olarak adlandırılan bu yöntem farklı isimlerle pek çok ülkeye yayılmıştır (Bey, 2020, 36).

Pestalozzi'ye göre (2020, 136) insan özüne dönme özlemi içindedir. Ahlaki, sanatsal ve entelektüel yanı ihmal edilen, duyuşsal ve dürtüsel maddi doğası esas alınarak verilen eğitimle insan özüne dönemez. Kalp; sevgi ve inanç güçlerini düşünce enerjisi ile bütünleştirme görevini üstlenir. Güçlerimizden herhangi birisinin diğerinden daha fazla haksızlığa uğramaması, üç temel kuvvetin uyum içinde olması gerekmektedir. Aksi halde kişisel eğitim ve duyuşsal gelişimin sekteye uğraması söz konusu olabilir (Pestalozzi, 2020, 26). İnsan doğasında var olan kuvvetlerin gücünü onun İsmail Hakkı Tonguç tarafından dilimize çevrilen eserindeki şu anlatımından çıkarmak mümkündür;

Hemcinsimiz olan binlerce insanın zihin ve ahlak bakımında çöktüklerini ne kadar çok görürsem; yüksek sınıfa mensup insanların zenginliğine rağmen saadetten yoksun kaldıklarını ne kadar çok gözlersem; barış içindeki vadilerimizi sarsarak

oralarda yaşayanları harp çığlıklarına ve ümitsizliğin acılarına boğan depremin ana kaynağını ne kadar çok incelersem; sefaletin ve ona benzeyen sayılamayacak derecede çok başka düşkünlüklerin gerçek sebebi, insanın tabiatında mevcut düşük eğilimlerin onun asil duygularına ve kalbinin iyi isteklerine üstün geldiği hakkındaki inancım o kadar çok kuvvetlenmektedir (Tonguç, 2011, 36).

Alfred Rufer, Pestalozzi ve Devrim adlı eserinde Pestalozzi'ye göre insanlığın tarihinde üç evrim basamağı ve çağı bulunduğunu belirtir. Bunlar tabiat hali, toplumsal hal, ahlaksal haldir. Rufer, insanın doğası gereği topluluk kurmaya ihtiyacı olduğunu, topluluk içinde gelişebileceğini, kendindeki eksikliklerin farkında olacağını ve bunu ancak eğitimle gerçekleşeceğini düşünen Pestalozzi için şu cümleleri kurar:

Tabiat halinde insan, içgüdülerine tabi, saf duyu zevklerine esir, masum, kaygısız bir hayvandır. Fakat içgüdülerinin tatmini yolunda bir engele rastlayınca kaygısızlığını ve iyilikseverliğini kaybeder; bencil, gaddar, kana susamış bir yırtıcı olur, kaldı ki bu hal tarihsel bir realite olmaktan ziyade bir kuruntudur; fakat ne olursa olsun çok sürmemiş bir haldir. Kendi zayıflığını ve beceriksizliğini anlaması insanı, daha ziyade çabucak başkalarıyla birleşmeye sürükler, topluluk sayesinde hayatın zevklerini daha kolay ve emin, aynı zamanda daha çok tatmin edici bir surette elde edebilmeyi beklediğinden, insan bunu (yani birleşmeyi) gene kendi çıkarları için yapar ki; bu derecesi birleşmeksizin mümkün olmazdı (Rufer, 1962, 67).

Pestalozzi'ye göre insan doğası kusurludur ve eğitimin hiçbir safhasında insan doğası göz ardı edilmemelidir. Eğitim, insanın bu kusurlu doğasına şekil verme sanatıdır. Hayvani tabiata sahip insan için eğitim sürekli olmalıdır. Zihin, doğum anından itibaren bilgileri işlemeye başlar ve doğayı anlamlandırma çabası bebeğin her hareketine yansır. Dolayısıyla eğitim doğumdan itibaren hayatın sonuna değin sürmektedir. İnsanın hayvansal doğasının eğitimle olgunlaştığını ve insan haklarına giden sürece buradan varıldığını belirtir (Pestalozzi, 2018, 36, 60). Pestalozzi düşüncesini şu şekilde açıklar:

Bizim yaratılışımızda hayvani insiyak kuvvetlidir. Bununla beraber biz, içtimai bir mahlukuz. Bu iki sevki tabii arasındaki mücadele içtimai sevki tabiiler galip gelmelidir. Aksi takdirde insan vahşi ve egoist olur. Bunu temim ettikten sonra işi daha metin yapmak için dine istinat eden bir ahlak temele vazetmelidir (Kanad, 1931, 46).

Hakikati insanın kurtuluşu ve insanın özüyle doğasının huzur veren bilgeliğe doğru yetkinleşmesi olarak tanımlayan filozof, hakikatin bilgisine insanın özünün bilinmesiyle varılacağına inanır. Bu nedenle insanın her türlü bilgiyi, erdemi, ahlakı “öz”ünde araması gerektiği düşüncesindedir. Ona göre bütün insanlar insanlıklarını yetkinleştirme noktasına yükselebilmeli ve özünü her yönüyle geliştirebilmelidir.

İnsanlığın kurtuluşu özünde yatan temel yetilerde aranmalıdır. Bu yetilerin her yönüyle geliştirilmesi insanlığın genel gereksinmesidir (Kula, 2018, 123-124). İnsanın özsel belirlenimlerine uygun bir ortam içerisinde insanlığını yetkinleştirmesinde, eğitimin payı büyüktür. Eğitimin görevi insan doğasındaki bütün tekil güçlerin açılımını sağlamaktır. Eğitme sanatı ile insan organizmasının bütün katıksız tininin/ruhunun özünü, bütün derinliği içinde tanıması gerekir. Eğitim ve öğretimin temelini doğanın görüşünde bulan Pestalozzi'ye göre bu görüş, her türlü insan bilgisinin, her türlü insan istemesinin, her türlü insan acısının ve her türlü insan eyleminin genel temelidir (Kula, 2018, 121-122).

Pestalozzi'nin düşüncelerini özetlemek gerekirse: O, insanlara yaratılıştan fikri ve ruhi yetiler verildiğine, mutluluğa erişmek için bunlara ulaşmak gerektiğine inanır. Eğitimin amacı: insanda mevcut bedeni, fikri ve ruhi yetenekleri doğasına uygun araçlarla açığa çıkararak insanı hakiki insaniyete ulaştırmaktır. Hakiki insaniyet, din ve ahlak prensiplerine dayanır. Bilgi ile yetenek insanda mevcut olan yeteneklerin ortaya çıkabilmesi ve olgunlaşabilmesi için yalnızca araç durumundadır. “Ben bütün bir milletin terbiyesini annelerin eline tevdi etmek isterim” düşüncesiyle eğitimin bir anne hassasiyetinde verilirse, çocuğun doğasını açığa çıkaracak etkinin daha kuvvetli olabileceğini iddia eder (Bekir, 1931, 124). Dogmatik bir din anlayışında olmayan filozof; inancın gönül ve his meselesi olduğunu, böyle bir din ve ahlak eğitiminin mutlaka verilmesi gerektiğini düşünür. Onun düşüncesinde hakiki insanlığın esasları din ve ahlaktır. Ayrıca beden eğitimi ile ruh eğitimi birlikte ele alır. Düşünce, estetik, sanat insanın doğal yeteneklerini ortaya çıkardığından eğitimde olmazsa olmazlardır. Körü körüne ezberciliğe karşı olan filozofa göre çocuk, kendi fikri ve ruhi kuvvetlerini ancak müşahade ve tetkik ederek ortaya çıkarabilir. Ona göre yalnızca gözle görülen şeyler değil; fazilet, muhabbet, sadakat, aşk gibi erdemler de müşahade yöntemiyle çocuğa kazandırılır. İnsani terbiye, mesleki eğitimden önce gelir. Çocuğa hayatta faydalı, az fakat kıymetli bilgi verilmelidir. İnsanda doğuştan üç meleke bulunduğunu belirtir. Bunlar; saymak (hesap), ölçmek ve adlandırmak. Çocuğa adetlerle hesap etmesi öğretilmeli, yaşamdan örneklerle erdem, muhabbet, hoşgörü gibi gözle görülemeyen ahlaki meseleler kazandırılmalı, herhangi bir eşya yalnızca ismi ile değil o cismin özellikleri araştırıldıktan sonra onu çocuğun kendi sözleriyle tarif edeceği şekilde zihninde yer edinmesine dikkat edilmelidir. Dolayısıyla öğretimde; kelime, adet ve şekil olarak bu üç önemli noktaya göre dersler tasnif edilmelidir (Bekir, 1931, 125-130). İnsan sevgisi çok yüksek olan Pestalozzi, Rousseau gibi düşüncelerini yalnızca birer iddia olarak yazmakla yetinmemiş bizzat yaşama geçirmiştir.

18. yüzyılda pedagoji biliminde okullara ilişkin reformları ve çağdaş iş okullarını kurması ile tanınan bir diğer filozof ve eğitimci Georg Kerschensteiner (1854-1932)'dir. Özellikle iş kavramı üzerinde durmuş olan Kerschensteiner, Sanayi Devrimi'nin de döneme olan etkisiyle “kitap okulu” olarak adlandırdığı okulları “iş okulu”na dönüştürmek için uğraşmıştır. İş okulunun anlamını; “malumat miktarını asgariye indirmek, faaliyet, beceriklilik ve iş hevesini azamiye çıkartmaktır” şeklinde ifade eden Kerschensteiner öğrenme metodunda deneyimi merkeze almıştır. Pestalozzi'nin, kafa, el ve kalp üçlemesini kullandığı yöntemi incelemiş, kendi yönteminde öğrencinin kendi başına etkinlikte bulunabilmesini hedeflemiştir. Bu nedenle daha çok el ile çalışma yöntemi üzerinde durmuştur. O, “kitabî öğrenme okulunu” kullanmamıştır. Dolayısıyla bilgi yığınının (kütlevî malumat) karşısıdır. Ona göre, eğitimin amacı lüzumlu vatandaş yetiştirmektir. Pedagojik yaklaşımında bireyi merkeze alan Kerschensteiner göre insan doğasında var olan kudretler, iş aracılığıyla harekete geçer, anlam ve değer kazanır (Tonguç, 1933, 71). Ayrıca toplumun kültürel kurumlarını oluşturmayı en yüksek amaç saymaktadır. Kültür kurumlarının toplumca tanınmış olması gerekmektedir. Böylece hak ve kültür devleti oluşumuna gelinir. Bu ona göre kusursuz ideal bir devlet biçimidir. Fakat insanoğlunun doğası henüz bunu tam anlamıyla oluşturmaya elverişli değildir. Ancak bilimin yardımıyla bu biçime yaklaşılabılır (Tonguç, 2000, 65).

İnsan doğasındaki en kuvvetli yönsemenin insanın hayatta kalma arzusu olduğu ve bunun için kendine has içgüdülere sahip olduğunu belirtir. Fakat insan yalnız kendisi için ve içinden geldiği gibi yaşayamaz durumdadır. Bu nedenle tinsel ve ekonomik hayatta kendine benzeyen insanlarla etkileşim içindedir. Bütün dış şartlardan, birlikte yapılması zorunlu işlerden, herhangi bir şekilde diğerleriyle temastan uzak olan varlık en kuvvetli ereğini sürdüremez. Ancak bir topluluk halinde ve düzen içerisinde varlığını devam ettirebilir. İnsan doğası gereği bütün bu içgüdülere ve ihtiyaçlara sahiptir. Fiziksel sağlığını korumak, bunu sağlamak için tabiatın kuvvetlerine egemen olmak ve onlardan faydalanmak, yetismekte olan neslin bedensel ve ruhsal gelişimi, başka insanlarla görüşüp konuşmak, bilgi kazanmak içgüdüünün etkinliği, din alanında terakki ederek ahlaksal anlamda iradenin şekillenmesi vb. için taşınan amaçlar aslında en yüksek amaca hizmet eder. Tüm bu erekler için toplumsal hayatın oluşması insanın doğası gereğidir (Kerschensteiner, 1947, 15).

Endüstri devriminin sonucu olarak ekonomik koşulların gelişimi neticesinde ortaya çıkan birtakım değişikliklerden ötürü o dönemde, ekonomik alanda çalışabilir durumda olan nüfusun alışkın olmadıkları bir takım yeni işlere göre eğitilmeleri gerektiği

anlaşılmıştır. Endüstride iş bölümünün giderek artması, Kerschensteiner'ın düşüncesinde eğitimin amacını o koşullara göre güncellemesine neden olur. Eğitimin amacı, bireyin kazanç sağlamak için yaptığı işle boş zamanlarında yaptığı uğraşının birbirine kaynaştırılması yoluyla, işinde kendi kendisini gerçekleştirmesini sağlamak yönünde değişime uğramıştır (Kirby, 2000, 96). Kerschensteiner'ın insan ve eğitim düşünceleri Tonguç tarafından çevrilen kitabında şu şekilde yer almaktadır:

Zihni bünyeleri itibariyle bir nevi hususiyete malik olan insanlar için, mukadder önünde kuvvetsiz bir halde kaldıkları zaman bir tek kurtuluş yolu vardır: O da, insanın kendi derinliğine inmesi ve orada hayatın bir manasını daha aydınlatmaya yarayacak ziyayı aramasıdır. Kim hayatın zihni bir manasını bulmuş ise yalnız onda ruhi neş'e vardır (Tonguç, 1933,48). Talim ve terbiyenin esas kıymet gözetilen manzarası olarak kabul edilen bu manzaradan derhal iki cephesini gösteren diğer iki manzara daha çıkarırız. Bunlardan birine ruhi diğerine de gayevi tesmiye edilir (adlandırılır). Ruhi olan, kıymet gözetilen manzaranın gayrikabili içtinap bir neticesidir, gayevi olan da yine onun bilakaydüşart (kayıtsız şartsız) kendisinden çıkarılmış faraziyesidir. Zihni ve ruhi kudretleri harekete geçirmek için şiddetli bir terbiyeye tabi tutmak mecburiyeti vardır (Tonguç, 1933, 59).

Ahlaki ve sivil değerlere bağlı olan Kerschensteiner'ın, toplumun geliştirilmesi için günlük yaşamda öğrenme sürecinde edinilen bilginin önemine dikkat çektiği anlaşılır. Ona göre ideal okul, sosyal çevre ile olan ilişkisini kurabilen bir okuldur. Öğretmenlerin günlük yaşamındaki eylemlerini doğru pedagojik yöntem ve uygulama ile çocuklara yansıtarak onların hem kişisel hem de sosyal anlamda gelişim sağlayabileceklerini ve böylece yükseköğrenimin amacına ulaşacağını söylemektedir. Daha iyi bir toplum için bu doğrultuda hareket etmelerinin gerekliliğini vurgular. Bunun için okulda el emeğinin olması gerektiğinden, iş için okula, yani iş yoluyla benliğin oluşumunu amaçlayan okullara ihtiyaç olduğunu belirtir (Bueno; Aquino de Farias; Ferreira, 2012, 440).

İnsanlardaki tabi eğilimlerin varlığına dikkat çeken Kerschensteiner, çocuğun doğasının doğruluk ve meşruluk duygusunun yetişkinlerden daha canlı ve içtepisel olduğunu ifade ederken, bu doğanın gelenekten kalma görüşlerle ve doğmalarla bozulduğuna işaret eder ve bu saf doğanın ancak ihtimamlı bir eğitimle aktif tutulabileceğine inanır (Kerschensteiner, 1972, 22). Ona göre eğitim aracılığıyla insanların davranışlarına, davranışların çeşitliğine ve yönüne yavaş yavaş, belirli aralıklarla ve devamlı bir renk verilerek insanın doğuştan gelen tabii yönü olgunlaşabilir (Kerschensteiner, 1954, 32). Bu bakımdan okul öğrenci üzerinde bilgi idealinden vazgeçmeli, öğretmen daima öğretene ve öğrenci daima öğrenen vaziyetinden

ıkarılmalıdır. Öğrencilerin yaratıcı kuvvetleri ve doğuştan olan aktifliği, kendi kendilerini kontrol etmeye olanak sağlayacak işlere bağlanmalıdır (Kershensteiner, 1954, 149).

İnsan nedir sorusuna cevap arayan filozoflar arasında bir diğer isim Takiyettin Mengüşoğlu (1905-1984)'dur. İnsan doğası üzerinde özğün felsefi görüşleri bulunan 20. yüzyıl Türk filozofudur. O, insanın biyo-psişik (dıştan canlı varlık, içten psişik-iç varlığa sahip) bir varlık olduğunu düşünür. Onun, tür olarak insanı, insana özgü etkinliklerinden bir diğer ifadeyle insani gerçekliğinden yakalamaya çalışması Mengüşoğlu'nun özğün yanıyla çağdaş insan felsefesine yaptığı katkıdır. Mengüşoğlu'na göre: "İnsan; bilen, yapıp-eden, kıymetleri duyan, tavır alan, önceden gören ve önceden tayin eden, isteyen, hür olan, tarihiliği olan, ideleştiren, kendisini bir şeye veren, çalışan, eğitilebilen ve eğiten, devlet kuran, inanan, sanatın yaratıcısı olan, konuşan, disharmonik ve biyo-psişik olan bir varlıktır." İnsanın temel yeteneklerinin bu biyo-psişik varlık yapısında bulunduğunu ve bunun insana doğa tarafından verildiğini belirtmektedir. İnsan onu değiştiremez ancak onda temeli bulunan yeteneklerini geliştirebilir. Mengüşoğlu, bilginin temelinin de insanın biyo-psişik varlığında bulunduğunu belirtir. Ona göre insanın biyo-psişik varlığında bulunan işlenmemiş ham yetenekler yalnızca eğitim sayesinde olgunlaşır (Mengüşoğlu, 2015). Mengüşoğlu insanda ham halde bulunan çekirdeklerin, insan ile hayvan arasındaki farkın ve insan için eğitimin ne demek olduğunu şu ifadeleriyle açıklar;

Tabiat hayvanı bütün vasıtalarla, kendisini yaşatacak her şeyi ile hatta hazır kabiliyetlerle donatmıştır; çünkü hayvana her şeyi içğüdöleri sağlıyor, yabancı bir akıl hayvan için her şeyi önceden düşünmüştür, hâlbuki insan kendi aklını kullanmak zorundadır. İnsanda içğüdü yoktur. İnsan kendi davranışlarının planını kendisi yapmalıdır. Fakat ham kabiliyetlerle dünyaya gelen insan yavrusu, dünyaya gelir gelmez bunları yapacak durumda değildir, bundan dolayı onun davranışlarının planlarını başkası yapması gerekir (Mengüşoğlu 1971, 41).

Mengüşoğlu insanda ham halde çekirdekler bulunduğunu ve bunları geliştirmenin insana düştüğünü belirtir. Bu da her yeni kuşağın bir sonraki kuşağa uygulayacağı eğitim sistemi sayesinde gerçekleşir. O, eğitimde insan görüşünün neden önemli olduğunu ise şu şekilde açıklar;

Gerçi her eğitim bilerek veya bilmeyerek bir insan görüşünden hareket eder, fakat antropolojik temellere dayanan bir eğitim insanı, bilerek bir bütün olarak göz önünde bulunduran bir insan görüşünden hareket etmelidir. Bugünün eğitim

bilgisi, onun uygulanması antropolojik temellere dayanmaktan çok uzaktır (Mengüşoğlu, 1971, 219).

İnsan üzerinde felsefi ve sosyolojik çalışmaları bulunan 21. yüzyıl düşünürlerinden Fransız filozof ve aynı zamanda sosyolog olarak nitelenen önemli bir isim de Edgar Morin'dir. Morin için insan, hem tamamen biyolojik hem de tamamen kültürel bir varlıktır. O, insanı yaşamın imkânlarını görülmedik şekilde geliştirme yeteneğine sahip “süper ve hiper bir canlı” olarak niteler. İnsanı tanımak için önce onu evrenin içinde konumlandırmak gerektiğini ileri sürer (Morin, 2013, 29). İnsan varlığının karmaşık olduğunu ve karşıt nitelikleri içinde taşıdığını düşünür. İnsanın bir birliği bir de çeşitliliği olduğunu belirtir. İnsanı anlayabilmek için onu bir bütün olarak görmek gerekmektedir (Morin, 2013, 32-34). Bir bütünün bilinebilmesi için o bütünün parçalarının bilinmesi indirgeme ilkesi anlamına gelir. Bu ilke karmaşık olanı basite indirmeye götürür. Sonuç olarak çokboyutluluğun tekboyutluluğa inme tehlikesi ile karşılaşılır. Her şeyin parçalarına ayrılması ve bölünmesi bütünün kavranamaması demektir ve bu durum insan aklını körleştirerek sahte bir akılsallık doğurur. Bugün doğa ile insanın ayrıştırılması sonucu insan kendi doğasına yabancı hale gelmiştir. Günümüzde insan, bu sahte akılsallığına hayran kalarak kendini putlaştırmaktadır (Morin, 2013, 21-24; Morin, 2014, 181). Morin, insanı değerlendirmek için antropolojik bütünlük sistemini kurar. Bu bütünleyici sistem içinde, aralarında etkileşim ve örtüşmeler olan genetik sistem, beyin, sosyokültürel sistem ve ekosistem olarak dört sistem bulunur. İnsana dair her şeyi anlamada antropolojik bütünlük sisteminden yararlanılabilir. Hem genetik, hem beyinsel, hem toplumsal, hem kültürel, hem ekosistemik olan insan biliminin temeli çok merkezlidir. İnsan doğası bu çok boyutluluk içinde gerçekleşen etkileşimlerde, karşılıklı ilişkilerde varlığını gösterir ve davranışa dönüşür (Morin, 2014, 182-184).

Buraya kadar anlatılanları özetlemek gerekirse, Sofistlerden Protagoras her şey değişir yaklaşımındadır. Tümel ölçü yoktur, tek ölçü insandır. Dolayısıyla insan doğası değişmez sayılır. Platon'da da insan doğası denilen şey insanın ruhundadır, bu değişmezdir. İnsan doğası değişmez ise değerlerin de değişmemesi gerekir. O, ideal olana uygun olanı dilemiştir, bu nedenle eğitimin de ideal olana uygun ve değişmez kalması gerekir. Aristoteles bu düşünceye kısmen katılmakla birlikte, insanı kusurlu varlık ve kavramlarla gelişen varlık olarak kabul ederken aynı zamanda insanın ruh ve bedenden oluşan, düalist yapısı olduğunu düşünür. Onun düşüncesinde ruh bedenin formu iken beden de ruhun aleti konumundadır. Modern felsefenin kurucusu Descartes ise insana

düalist varlık olarak yaklaşır. Duyular ve akıl yanıyla insanı inceler. Şüpheyi doğru bilgiye ulaşmak için yöntem olarak kullanır. Hobbes'a bakıldığında insan duyu organlarının algıladıklarından başka bir şey olmadığı görülür. Locke düşüncesinde önceden belirlenmiş insan doğası diye bir şey yoktur. Her şey deneyle oluşur. Deneyden önce insan zihni boşdur. Hume'da ise insan doğası denen şey zihindir. İnsan her yerde aynı tepkiyi verir. İnsan doğası değişmez. Rousseau'da bir kırılma yaşanır. Yaratılıştan temiz olan insan toplum içinde doğası kirletilmiş varlık hâlini alır. Doğal insan değer kazanmıştır. Kant'ın düşünceleri incelendiğinde insan duyular, algı, deneyimler gibi görünümünden ibaret tabii yanı ve kişilik, ahlak, özgürlük gibi deneyimden önce özerk bir yanı var olan varlık olarak niteler. Pestalozzi ise insana daha çok ahlaki bir varlık olarak yaklaşırken, insanı entelektüel, fiziksel ve ahlaki anlamda geliştirilmesi gereken iç oluşlara sahip varlık olarak niteler. Hegel insanın her şeyi öğrenebileceğini iddia ettiği mutlak idealizm sisteminde Tinin Fenomonolojisiyle özgür bilince ulaşacağını düşünür. Kershenstainer insanın yaşamsal amacını iş kavramı üzerinden kurarken, insanın kendi özbenliğine iş ile ulaşabileceğini düşünür. Mengüşoğlu'nda ise insan doğasının özü değişmez ama insan gelişen disharmonik-biyo psikik bir varlıktır. Morin'de ise insan biyo-psiko-sosyolojik bütünlüğü olan çok boyutlu varlıktır. Fakat günümüzde özünden kopmuş, parçalanmış bir hale getirilmiştir.

Anlaşılabacağı üzere bütün bu kuramların ana amacının insan doğasının birliğini ve tek biçimliliğini kanıtlamak olduğu söylenebilir. Bu kuramların ileri sürdükleri açıklamalar incelendiğinde, insan doğasının bütünselliği kuşku götürmez biçimde karşımıza çıkmaktadır. Her filozof ana düşünceyi, ana yetiyi kendince bulmuş olduğuna inanmaktadır. Ama bu ana yetinin öz yapısını açıklamaya sıra geldiğinde tüm açıklamalar birbirinden ayrılır ve giderek birbiriyle çelişir hale gelir. Her düşünür bize insan doğasına ilişkin öznel düşüncesini sunar (Cassirer, 1980, 30).

Burada söz edilen filozofların ifadelerinden de anlaşılabacağı üzere, her düşünür o dönemin koşullarına göre belli bir insan anlayışının ağır bastığı tarihsel bir zamanda yaşamıştır. Bu insan anlayışını biçimlendiren çeşitli faktörler bulunmaktadır. Bu etkenlerden biri, yıllarca evvel yaşamış düşünürlerin yaşamda hep gecikmeli olarak etkisi hissedilen düşünceler ve bir diğeri de o andaki insan başarılarının durumu ile sağladıklarıdır. Dolayısıyla günümüz insanlığı 18. yüzyıl filozoflarının insanı yöneltmek istedikleri çizgi üzerindedir. Darwinizmin insana bakışıyla, bilimin insana sağladıklarıyla "her şey yapılabilir" anlayışı günümüz insanında da hâkim bir düşüncedir. 19. yüzyıl

filozoflarının düşünceleri ise dünya çapında etkisini yeni yeni göstermektedir (Kuçuradi, 2018, 97-103).

İnsan doğası kavramı ile insanın doğuştan sahip olduğu yetiler ve bu yetilerin dışarıdan bir öğreticinin yardımı olmaksızın yetkinleşmesinin olanağı olup olmadığı, bu doğanın insanın amacına ilişkin metafizik bir içerik taşıyıp taşımadığı ve bu içerik ile insanın evrendeki yeri, doğadaki kendi dışındaki diğer türlerle ilişkisi, kim olduğu ve kendini nasıl gerçekleştirdiği ile ilgili karşımıza pek çok soru çıkmakta ve insan doğası üzerine tartışmalar felsefenin başlangıcından buyana sürüp gittiği anlaşılmaktadır (Yıldız, 2011, 69). Her bir filozof veya düşünce adamı yaşadığı yüzyıldaki insanın; sosyal, toplumsal, ruhsal, akılsal, bedensel durumunu dikkate alarak insan doğası belirlemesi yapmaya çalışmıştır. Bu belirlenimden yola çıkarak felsefî akımını oluşturmuş ve özellikle eğitim alanına yönelenler o akıma göre eğitim felsefesini belirlemişlerdir. Bu çalışmada eğitim alanına yönelen, geçmiş birikimlerden yararlanmalarına rağmen kendi düşüncelerini ve çalışmalarını özgün biçimde ortaya koyan 19. yüzyıl filozoflardan John Dewey ile düşünce adamı İsmail Hakkı Tonguç incelenecektir.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Nitel araştırma yaklaşımının esas alındığı bu çalışmada John Dewey'in ve İsmail Hakkı Tonguç'un insan doğasına ilişkin görüşleri, eğitimi ilgilendiren yönleriyle ele alınmıştır. Dewey'in ve Tonguç'un insan doğası ve eğitim felsefelerinin ortaya konmasına ve karşılaştırmalı olarak incelenmesine çalışılmıştır. Araştırmada literatür tarama yöntemi kullanılmıştır. Eğitim alanında yapılan araştırmalarda, en yaygın kullanılan nitel veri analizi yöntemi literatür tarama çalışmasıdır. Bu yöntem ile araştırmacılar bireylerin, grupların ya da fiziksel ortamların özelliklerini (yetenekler, tercihler, davranışlar vb.) özetlerler. Literatür taraması, araştırma sürecinin tamamında gerçekleştirilmektedir. Bu nedenle çalışmanın başından sonuna kadar var olan kayıt ve belgelerin incelenerek veri toplayan tarama yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen veriler, önceden tespit edilen başlıklar altında özetlenmiş ve yorumlanmıştır (Büyüköztürk vd., 2019, 24).

Literatür taraması kum saati modeline benzetilebilir. Öncelikle araştırmada ele alınan konu ve alt konular ile ilgili bilgi ve araştırma sonuçlarının belirlenerek araştırma probleminin tanımlanması süreciyle başlar. Araştırma probleminin genel çerçevede belirlenmesinden sonra problemle ilişkili çalışmalar incelenir. Literatür taramasının alanı daha da daraltılarak tanımlanan problemle ilgili çalışmalar bulunur. Son kısımda araştırmanın gerçekleşmesinin ardından elde edilen sonuçların tartışılması için literatür çalışması tekrar genişletilir. Böylece literatür taraması araştırma sürecinin tamamında gerçekleştirilmektedir (Büyüköztürk vd., 2019, 47).

Yıldırım'a ve Şimşek'e (2013) göre nitel araştırmalarda; doküman incelemesi (literatür tarama), görüşme ve gözlem gibi veri toplama teknikleri kullanılmaktadır. Toplanan verilerin araştırma sorularına veya önceden belirlenen konu başlıklarına göre

özetlenip yorumlandığı bir çözümleme yaklaşımıdır; bu yaklaşımla çözümleme yaparken gözlenen bireylerin düşüncelerini çarpıcı biçimde yansıtmak için doğrudan alıntılara sık sık yer verilir (Yıldırım ve Şimşek 2016). Bu tür araştırmalarda olgu ve olaylar bütüncül bir biçimde ortaya konulmaya çalışılmaktadır. Araştırmada; olgu, olay, tarih ve belgelere bakılarak bunlar arasında ilişki aranmış ve dokümanlardan yararlanarak kuramsal bir çalışma yapılmıştır.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın çalışma evreni John Dewey ve İsmail Hakkı Tonguç'un düşünsel köklerini ve eğitim anlayışlarını yansıtan eserlerinden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise araştırmada ayrıntılı inceleme ve yorumlara gidebilmek için John Dewey ve İsmail Hakkı Tonguç ile ilgili yazılmış kitaplar, makaleler ve onların insan doğası ve eğitim anlayışlarını konu edinen diğer ikincil eserler oluşturmaktadır.

Verilerin Toplanması

Bu araştırmada nitel veri toplama tekniklerinden doküman incelemesi tekniği kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda doküman incelemesi, belgeler, arşiv kayıtları ve çeşitli materyalin araştırma konusu veri toplama ve çözümleme işlemidir. Araştırma konusu ne tür belge incelenmesi gerektiği konusuna yön verir (Gürbüz ve Şahin, 2017, 429). Nitel araştırmalarda başlıca veri toplama tekniği; gözlem, mülakat, dokümanlar ve anketlerdir. Elde edilen bu tür veriler tümevarım yaklaşımıyla analiz edilerek raporlanır (Gürbüz ve Şahin, 2017, 103).

Yıldırım'a ve Şimşek'e (2013) göre doküman incelemesi, araştırılan konu ile ilgili bilgilere ulaşmanın mümkün olduğu yazılı materyaller incelenerek analiz etmeyi gerektirir. Doküman incelemesinde geçmişteki olguların yer aldığı yazı, resim ve ses kayıtları, raporlar gibi arşiv belgeleri dikkate alındığı gibi araştırma süresince ortaya çıkan veya oluşturulan resim, rapor, tutanak gibi belgeler de işleme tabi tutulur (Gürbüz ve Şahin, 2017, 429). Doküman incelemesi, başka veri toplama yöntemleri ile birlikte veri toplanabilmesinin yanında tek başına da kullanılabilir.

Çalışmanın yazılı materyalleri öncelikle araştırmanın konusuyla doğrudan ilintili olan birincil kaynaklardır. Bunlar John Dewey ve İsmail Hakkı Tonguç tarafından kaleme

alınmış ve kaynakçada belirtilen eserlerden oluşturmaktadır. Ayrıca özgün araştırma sonuçlarının yayımlandığı ve hakem değerlendirmesinden geçen yayınlardan yararlanılmıştır. Bununla birlikte Dewey ve Tonguç üzerine yazılmış; tez, kitap, ansiklopedi, makale, kongrelerde sunulan bildiriler, gazeteler gibi ikincil kaynaklardan da yararlanılmıştır. Ayrıca internet üzerinden eğitim alanına ilişkin çeşitli indeksler, dizin ve elektronik veri tabanları taranmıştır. Literatür taramasının yazıya dökülmesi esnasında ortak bulgu ve argümanların birlikte düzenlenmesine, fikir ve bulgular arasında mantıksal bağlantı kurulmasına dikkat edilmiştir.

Verilerin Çözümlemesi

Doküman analizi ile yapılan bu çalışmada öncelikle hangi kaynaklara gereksinim duyulduğu belirlenmiştir. İlgili kaynaklara ulaşıldıktan sonra kaynakların özgün yapıtlar olup olmadığı tespit edilmiştir. Bu kaynakların bir kısmının özgün kaynakların çevirileri olduğu sonucuna varılmıştır. Elde edilen dokümanların araştırma problemi ile ilgili kısımları belirlenmiştir. Araştırma konusuyla ilgili olan dokümanlar araştırma problemi çerçevesinde analiz işlemine tabi tutulmuştur. Yapılan analiz sonucu elde edilen yazılı metinler ve diğer materyaller araştırma problemi bağlamında incelenmiş, birbiriyle karşılaştırılmış ve yorumlanmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular anlamlı ve mantıklı bir şekilde bir araya getirilmiştir. Veriler yeniden yorumlanarak çözümleme yapılmıştır. Bu kapsamda veriler kategorize edilerek incelenmiş ve çalışmanın içinde bu şekilde yer almıştır. Dewey ve Tonguç'un tüm alanlara ilişkin görüşlerinin analizi mümkün olmadığından bu araştırmada analiz birimi olarak seçilen ana konular;

- ✓ İnsan doğası yaklaşımları
- ✓ İnsan doğası düşünceleri bağlamında eğitim felsefesi anlayışları ve uygulamaları
- ✓ Eğitim anlayışlarının dönemlerine ve günümüze yansımaları
- ✓ Ve değerlendirme bölümünde yaklaşımlarının karşılaştırılması şeklinde belirlenmiştir.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, John Dewey ve İsmail Hakkı Tonguç'un deneyim ve gözlemlerine göre değerlendirdiği başlı temalar etrafında şekillenen insan doğası ve eğitim düşüncelerine ilişkin bulgulara yer verilecek ve araştırmanın alt amaçları doğrultusunda elde edilen bulgular karşılaştırılıp, yorumlanacaktır.

John Dewey'de İnsan Doğası ve Eğitim

Bu bölümde, John Dewey'in düşünsel kökleri ve felsefesi ayrıntılı biçimde incelenecek, insan doğası kavramının içerimleri eğitim anlayışı açısından değerlendirilecektir.

John Dewey'e Göre İnsan Doğası

Amerikan pragmatizminin ve eğitim felsefesinin önde gelen filozoflarından biri olan John Dewey felsefesini ve eğitim anlayışını deneysel natüralizm temelinde oluşturur. Bununla birlikte eğitim felsefesinde süreklilik, büyüme, olumsuzluk, gelişme ve genetik yöntem gibi bir çok kavramın izlerini Darwinci evrim teorisine dayandırır. Geleneksel felsefenin fikir ve yöntemlerini yeniden yapılandırarak kendi yapısal pragmatizminin gerçek birikimi olan yeni bir tür natüralist ampirizmi geliştirmek için Evrim teorisini temel alır. Dürtü, alışkanlık, düşünme ve davranış gibi kavramların geleneksel felsefedeki belirlenimlerini reddeder. Deneyime dayalı sürekliliği esas alarak geliştirdiği natüralist ampirizmi evrim teorisine dayandırarak insan doğasını ve insan davranışını yeniden açıklamaya çalışır (Huachu, 2013, 83-85).

Darwin'in etkisiyle düşüncelerine yeni bir yön vermeden önce Hegel'in mutlakiyetçi idealizminden esinlenir. *From Absolutism to Experimentalism* isimli makalesinde "Hegel'in özne ve nesne, madde ve ruh, tanrısal ve insani sentezi, salt entelektüel bir formül değildi; muazzam bir salıverme, bir özgürleşme işlevi gördü. Hegel'in insan kültürüne, kurumlara ve sanata yaklaşımı, sert ve hızlı bölünen duvarların

aynı şekilde çözülmesini içeriyordu ve benim için özel bir çekiciliği vardı” (Dewey, 1930, 19) sözleriyle her ne kadar Hegel’in etkilerini taşıdığını ima etse de, sonrasında bilim ile ahlak arasındaki mantıksal bakış açısı ve yöntemdeki mevcut (ve geleneksel) düalizme karışmış gibi görünen durumlar şeklinde ifade ettiği bir takım problemli gördüğü noktalarda Hegel felsefesinden ayrılır (Dewey, 1930, 22). Yine de Dewey’e göre, Hegel’in en büyük başarılarından biri, gerçekliğin özünde süreç olduğunu göstermesidir. Bu Darwin’in daha sonra onayladığı bir fikirdir. Onun süreç ontolojisi, Hegel’in tarih sürecini gerektiği gibi dikkate almasına ve aklın ebedi olarak değil, tarihsel süreçlere gömülü olarak kavranması gerektiğini iddia etmesine olanak sağlar (Renault, 2016, 225).

“İnsan doğasına itibar göstermeyişiimiz onu anlamadaki eksikliğimizin ilk nedenidir. Bir şeyin iç yüzünü anlamayış ya onu küçümsemeyi ya da tam tersi onu sorgulamadan ona hayran olmayı getirir. Anlaşılamayan insan doğası akıllıca yönetilemez” (Dewey, 1922, 3) düşüncesiyle Dewey’in insan doğasını ne denli önemseydiğini ve ona dair düşüncelerinin genelini *İnsan Doğası ve Davranış- Sosyal Psikolojiye Giriş* (1922) (*Human Nature and Conduct- An Introduction to Social Psychology*) eserinden çıkarımlamak mümkündür. Bu eserde davranışta alışkanlığın yeri, davranışta güdünün yeri ve davranışta zekânın yerini detaylı biçimde tartışır. Geleneklerin nasıl alışkanlığa dönüştüğünü, güdülerin ve alışkanlığın değişmesiyle insan doğasının değişebileceğini, alışkanlıklarımız ile düşündüğümüzü yani düşüncelerimizin alışkanlıklarımızdan bağımsız olmadığını ileri sürer.

Dewey, insan doğasının değişmezliği tartışmasında geleneklere ve içgüdülerin değişmezliğine atıf yapar. Gelenekler edinilmiştir ve yeniden yapılanma ile kuşaktan kuşağa aktarılmıştır. Örneğin, bazı kişilerin doğası gereği planlama, komuta etme, kontrol etme yeteneğine sahip oluşları, diğerlerinin de itaat etme kapasitesine sahip olmaları nedeniyle, zamanında Aristoteles’in köleliğin insan doğasından doğal olarak kaynaklandığını düşünmesine neden olmuştur. Hâlbuki bu geleneksel bir belirlenimciliktir. Örneğin, köleliğin zamanımızda yasal olarak kaldırılmış olması, köleliğin ortadan kalktığını göstermez. Bu sosyal bir durumdur (Dewey, 1922, 109).

Dewey: “İnanç, beklenti, yargılama, muhakeme, sevme, sevmeme ve benzeri duygusal eğilimler bir kez şekillendikten sonra kolayca değiştirilemezler.” (Dewey, 1922, 108) düşüncesiyle insan doğasının özünde kalıtımsal kuvvetler bulunduğunu bunların gelenek ve alışkanlıklarla varlıklarını devamlı sürdürdüğünü ifade eder (Dewey, 1922). Örneğin, korku içgüdüğü bir kuvvet olarak insan doğasında doğuştan vardır. Fakat karanlık korkusu umuma açık olma korkusundan, başarı korkusu aşağılanma

korkusundan, yarasa korkusu ayı korkusundan farklı olabilir. Her biri niteliksel olarak benzersizdir. Her biri eylemle, çevreleriyle, ortamla olan etkileşim neyse o olarak ortaya çıkar. Yeni bir korku, çocuğun yabancı birinden korkması kadar orijinal ve doğustandır. Herhangi bir aktivite ilk gerçekleştiğinde orijinal haldedir. Fakat koşullar sürekli değiştikçe yeni ve ilkel eylemler ortaya çıkar (Dewey, 1922, 155).

Orijinal insan doğasındaki kuvvetler değişmez (Dewey, 1922, 114).....diğer kimselere ancak onlarda faal bulunan kuvvetleri uyarma ve kuvvetlendirme manasından düşünmek öğretilir (Dewey, 1957, 30).

Günümüzde de savaş veya mevcut ücret sistemi gibi olumsuz durumlar, değişmez insan doğasına bağlanmıştır. İnsan doğasında bu gibi durumların içgüdüsel malzemeleri bulunur. Örneğin; öfke, azgınlık, rekabet, kendini gösterme ve benzeri eğilimler olmasa savaş mümkün olmazdı. Bunlar eylem olarak ortaya çıkar ve yaşamın her koşulunda devam eder. Dewey'e göre bunların ortadan kalkacağını hayal etmek, toplumun yemek yemeden yaşama devam edeceğini farz etmek gibidir. Kölelik, savaş veya mevcut ekonomik durumlar içgüdüsel malzemeler ile ortaya çıkan sosyal modellerdir. İnsan doğasında hammaddeleri bulunur, gelenekler de bunun sürdürülmesini sağlar (Dewey, 1922, 110).

Sosyal ve ahlaki reformun, insan doğasının eski Adem'inin (kötü yönünün) sonsuza dek aynı kalacağı gerekçesiyle, imkânsız olduğunu savunanlar, her halükârda doğal (ya da yerli) faaliyetlere, gerçekte yalnızca sonradan edinilmiş geleneklere ait devamlılık ve eylemsizlik atfederler. Aristoteles'e göre kölelik yerli insan doğasından kaynaklanıyordu. Bazı kişilerin doğası gereği planlama, komuta etme ve denetleme yetkisine sahip olduğu ve diğerlerinin yalnızca itaat etme ve yürütme kapasitesine sahip olduğu doğal kalite farklılıkları mevcuttur. Bu yüzden kölelik doğal ve kaçınılmazdır. Yerli ve taşınır kölelik yasal olarak kaldırıldığı için, Aristoteles'in tasavvur ettiği köleliğin ortadan kalktığını varsaymak yanlıştır (Dewey, 1922, 109).

Dewey insan doğasında doğuştan gelen çok sayıda değişmez elementlerin bulunduğunu belirtir. Söz gelimi; yemek, içmek ve bunlar için harekete geçmek gibi. Varlığımızda bulunan bu elementlerden vazgeçme durumumuz söz konusu değildir. Fakat bunların yanında arkadaşlık ihtiyacı, enerjiyi gösterme gibi doğrudan fiziksel olmayan ihtiyaçlar da insan doğasının bir parçasını oluşturur. Fakat diğer taraftan insan doğası değişir çünkü ondaki geleneklerden oluşmuş, adına “kültür” denilen ve değişen element bulunur. Yiyecek istemek ve kullanmak doğamız gereği mecburidir fakat ne tür bir yiyeceğin istendiği ve kullanıldığı bize fiziksel çevre ile sosyal geleneklerimizden

gelen bir alışkanlıktır. İnsan kültürleri içindeki dönüşümler ve gelişimler görmezden gelindiğinde insan doğasının değiştirilebilirliği düşüncesinden ayrılmış oluruz. Dewey, insan doğası hakkında sert ve kesin biçimde doğaldan ve edinilmiş, yerel veya kültürel ayrımı yapılmaması gerektiğinin altını çizerek. Bu ayrımın pratik yararları olsa da gerçeklere itiraz edilerek haklı çıkılamayacağını savunur (Keall, 2013, 54). İnsan doğasında bulunan öğelerin varlığını kabul etmekle birlikte onların toplum içinde mutlaka değişime uğrayacağını ise şöyle belirtir:

Ne var ki, insan yaradılışının sözde değişmezliği kabul edilemez. Çünkü insan yaradılışının kimi ihtiyaçları sürekli olmakla beraber, doğurdukları sonuçlar (kültür, bilim, ahlak, din, sanat, endüstri, yasa kurallarının durumları dolayısıyla) insan tabiatının ilkel öğelerin üzerinde etki yapar ve onları yeni biçimlere sokar (Dewey, 1964, 111).

Dewey'in insan doğası görüşlerinde, Rousseau'un doğal insan ideali için doğadan kopmamış bir eğitim verilmesi düşüncesinden etkilendiği söylemek mümkündür. Rousseau, kendi zamanına kadar insanların taşıdıkları doğal eğilimlere dikkat edilmediğini, hatta engellendiğini belirterek dışardan müdahalelerle insanın şekillendirilebileceğine dikkat çeker. Dewey, Rousseau'ya kadar hâkim olunan ve insanın ihtiyaç duyduğu her şeyin eğitimle kazandırılabilceği düşüncesinin onunla birlikte değiştiğini ileri sürer. Rousseau'nun öncüsü olduğu doğacı eğitim anlayışı ile bireyselliği ön plana çıkartmasını olumlu değerlendirir. Ancak Rousseau'nun eğitimi sosyal temastan gelen boyutunu ikinci plana ittiğini düşünür. Örneğin, Rousseau'nu düşüncesinin aksine ses ve işitme organlarının doğuştan gelen etkinliği kendi başlarına bağımsız gelişemez. Bireyin yeteneklerini en olabilecek en iyi şekilde kullanabilmesi ve gelişimini sağlayabilmesi için sosyal çevreye gereksinimi vardır (Dewey, 2004, 134-135).

Platon, Descartes, Kant gibi gelenekselci filozoflarda insan doğası düal yapıyla; ruh-beden, zihin-beden ya da ruh-madde olarak ayrılmıştır. Dewey, insan doğasını ele alırken düalist yaklaşımı kabul etmez; insan doğasıyla bir bütündür. Ona göre özgün, ayrı ruh, zihin ya da bilincin geleneksel psikolojisi aslında insan doğasını doğal, nesnel ilişkilerden kesen koşulların bir yansımasıdır. Bu da önce insanın doğadan, sonra da her bir insanın diğerlerinden ayrılması anlamına gelir (Dewey, 1922, 85). Düalizmi desteklemediğini şu düşünceleriyle açıkça ifade eder:

Rahatsızlığın kökeninin ararsak, bunun tartıştığımız kuramın temel hatası olan dualizmde yattığını, yani malzeme ile faaliyet ve yeteneklerin birbirinden ayrılmasında yattığını görürüz. Kendi başına görmek, işitmek, anımsamak gibi

genel bir yetenek yoktur; tersine bir şeyi görmek ya da işitmek veya bir şeyi anımsamak yeteneği vardır. Zihinsel ya da fiziksel olsun bağımsız olarak bir yeteneğin eğitilmesinden söz etmek anlamsızdır (Dewey, 1996, 73).

Dewey, insanı anlamak için metafiziksel ya da tamamen bilimsel, sabitlenmiş bir varlık olarak ele alınmasından ziyade ona felsefî bir varlık olarak bütünlük içerisinde yaklaşılması gerektiğini düşünür (Bakır, 2014, 17). Günümüzde insan, doğası gereği bir bütün olarak düşünülür ve her ne kadar dönüşüm geçirse de her şey bu bütünlük içerisinde değerlendirilir. Eğitimin işlevselleştirilmesine yönelik düşünceleri pek çok otorite tarafından kabul gören Dewey'e göre, insan ve yaşam sürekli değişim ve dönüşüm halindedir. O halde, değişim hayatın gerçeği olduğundan eğitime ilişkin istenilen hedefler, hayatla birlikte dönüşüm geçiren insan çerçevesinde devamlı gözden geçirilmelidir (Arslanoğlu, 2012, 90).

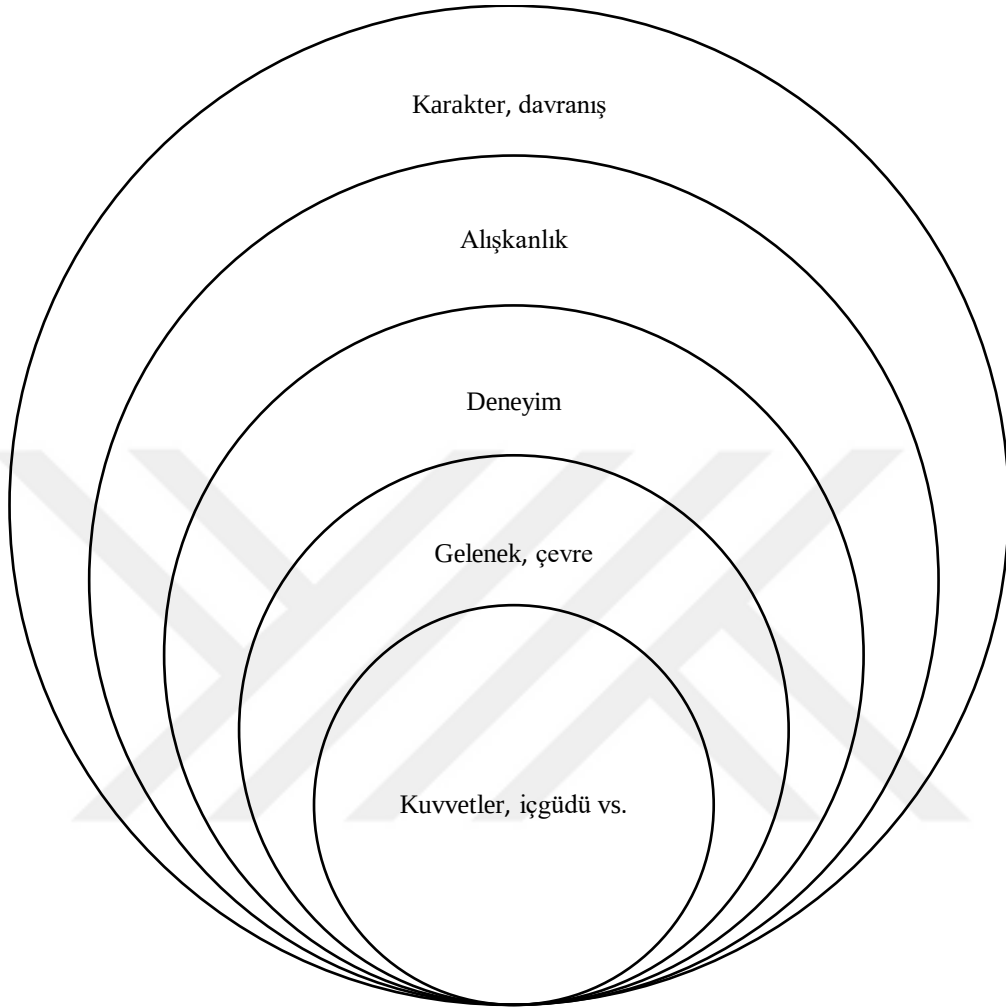
İnsan tarihi uzundur. Geçmişte uzun süren deneysel kayıt var ve birçok prensibi iyi kazanılmış bir prestij veren kümülatif doğrulamalar var. Onları hafife almak aptallığın zirvesidir. Ancak sosyal durumlar değişiyor ve ayrıca eski prensiplerin gerçekte yeni koşullar altında nasıl çalıştığını gözlemlememek ve yeni durumları değerlendirmede daha etkili araçlar olacak şekilde onları değiştirmemek de aptallıktır. Akıllı alternatif, bunları gözden geçirmek, uyarlamak, genişletmek ve değiştirmektir. Sorun, sürekli, hayati bir yeniden uyarlama sorunudur (Dewey, 1922, 239-240).

Buradan anlaşılacağı üzere değişimin devamlılığı için oluşan yeni koşula adapte olmayı becerebilme yeteneği insana kazandırılmalıdır. Dewey, (1922, 284) evrim doktrininin değişimin devamlılığı anlamına geldiğini; değişimin, karmaşıklığın ve etkileşimin günümüzdeki büyümesi ile yeni biçim alacağı gerçeğine dikkat çeker.

O, davranış hakkında yargıların, insan doğası biliminin yöntem ve materyalleriyle süzgeçten geçirilmesi gerekliliğine inanır. Bu aydınlanma olmadan en iyi niyetli çabaların bile yanlış anlama ve bölünme trajedisi ile sonuçlanabileceğini öngörür. Bu duruma ebeveynlerin ve çocukların ilişkisini örnek gösterir. Ona göre insan doğasının, yeterli bilim yapısının geliştirilmesi birincil derecede öneme sahip bir konudur (Dewey, 1922, 321).

Dewey'in "İnsan doğası bir ortamda var ve faaliyet gösteriyor. Ve bu, madeni paraların bir kutuda olduğu gibi o ortamda değil, bir bitkinin güneş ışığında ve toprakta olduğu gibi 'içinde'dir. Onların enerjileri ile sürekli, desteklerine bağlı, sadece onları kullandıkça artabilir ve kaba kayıtsızlıklarından yavaş yavaş medeni bir ortam yeniden inşa edebilir." düşüncesi ile insan doğasının varlığına inandığı ve dışsal faktörlerin

etkileşimiyle durmaksızın dönüşüm geçirdiğini düşündüğü anlaşılır (Dewey, 1922, 296). Dolayısıyla Dewey’de insan sosyal bir organizma olarak sürekli gelişen varlıktır, denilebilir.



Şekil 1. Dewey’de İnsan Doğası Sistemi

Onun, insan doğası düşünceleri yukarıdaki görselde belirtilen faktörler çerçevesinde şekillenmektedir. İnsan doğasında bir takım sabit kuvvetler bulunur. İçsel kuvvetler dışsal faktör olan çevre ve kültür ile etkileşim içine girerler. Bu kuvvetlerin varlıkları etkileşimden sonra anlam kazanır. Bu sabit kuvvetlerin varlıkları çevrenin varlığıyla, çevreden gelen uyarılarla bütünlük içindedir ve bu şekilde açığa çıkarlar. Gelenekler bu kuvvetlerin şekillenmesinde en büyük etkindir ve bir kez edinildiğinde değiştirilmesi en zor olandır. Geleneklerle şekillenmiş kuvvetler ancak yeni deneyimler sayesinde değiştirilebilir. Deneysel yöntemin eğitimde ne derece etkin kullanıldığı burada önemli rol oynar. Yaşam boyu deneysel eğitim değişen koşullara bağlı olarak sürekli gelişimi esas alır. Amaçlara uygun çevre düzenlemesi deneyim faktörünü

yönlendirecektir. Daha sonra bunlar bilinçaltında çalışan alışkanlıklara dönüşürken kişinin karakterini belirler ve davranışlarına yansır. Bu bölümde belirtilen faktörler ve bunların aralarındaki ilişki daha ayrıntılı açıklanmaya çalışılmıştır.

John Dewey'e Göre İnsan Doğası ve Alışkanlık. Pragmatist görüşün öncülerinden sayılan Amerikalı filozof ve psikolog William James'e göre canlılara dışarıdan bakıldığında ilk dikkati çeken şeylerden biri onların alışkanlıklar yığını olmalarıdır. Alışkanlık, varlığın kendisini gösterme biçimlerinden birisidir. Bilinçli varlıkların bilinç alışkanlıklarının eğitim kaynaklı akıl eylemleri olarak, bilinç dışı varlıkların ise alışkanlıklarının günlük davranışların olağan döngüsü için doğumda aşılınmış bir zorunluluk olarak görüldüğünü belirtir (James, 1914, 3). Dewey bu görüşe benzer şekilde “İnsan bir alışkanlık canlısıdır, mantık ve içgüdü değil” sözüyle (1922, 125) doğuştan aktivitenin yönünü edinilmiş alışkanlıklara bağlar, edinilmiş alışkanlıkların da sadece dürtülerin yönlendirilmesi ile değişebileceğini savunur (Dewey, 1922, 126). Alışkanlık, belirli kanallarda organize edilen bir enerjidir. Alışkanlığın doğasını iddialı, ısrarlı, kendini devam ettiren olarak tanımlayan filozof, insana pasif-rutin olarak alışkanlıkları akıllı eyleme dönüştürmenin yollarını değerlendirmek gerektiğini önerir. “Gerekli olan şey; daha akıllı daha hassas bir şekilde algılanan, öngörü ile daha bilgili, neyle ilgili olduklarının daha farkında daha doğrudan ve samimi, şu anda mevcut olanlardan daha esnek yanıt veren alışkanlıkların oluşturulması” (Dewey, 1922, 128) şeklindeki açıklamasıyla aslında eğitimin alışkanlıklar oluşturmada ve alışkanlıkların bireysel özgürlüğe uzanan süreçte ne denli önemli olduğunu anlatmaya çalışır (Hollis, 2010, 39).

Dewey, insanların alışkanlıkları ile hareket ettiğini düşünür. Örneğin, insanın kolaya kaçma ve bencil olma tarafı vardır. Burada kazanmış olduğu alışkanlıkların payının önemli oranda olduğunu öne sürer ve bir kez oluşturulmuş alışkanlıkların sürekli kendilerini tekrar edeceklerini ifade eder. Bu nedenle insan alışkanlıklarının gözden geçirilerek olumlu alışkanlıklar edindirilmesi önemlidir (Dewey, 1922).

Alışkanlıklar ikincil ve kazanılmışlardır. Alışkanlıklar doğumda insanın doğuştan gelen özel yeteneklerinin bir parçası olan öğrenilmemiş faaliyetlerin büyümesidir (Dewey, 1922, 89).

Alışkanlıkların çevreyle ilişkili olduğunu belirtir. Ona göre alışkanlıklar organizma ve çevrenin iş birliğiyle istemeden kazanılır. Solunan havanın akciğerle, midenin sindirim işlevini gıda ile yerine getirmesi gibi çevresel faktörlerin alışkanlıklar

ile ilişkili olduğunu belirtir. Konuşma, dürüstlük gibi edinilmiş davranışların da çevresel faktörlerle bağlantılı olduğunu söylemektedir (Dewey, 1922, 14). Buradan yola çıkarak ahlaki eğilimlerin yalnızca bir öze (self) ait olduğunun düşünüldüğü ve bu nedenle kişinin doğal ve sosyal çevre faktörlerinden izole edildiğini belirtmektedir. Hâlbuki dürüstlük, iffet, kötülük, nezaket, cesaret, önemsizlik, sorumsuzluk vs. bir kişinin özel mülkü değildir. Ona göre bunlar kişisel kapasite ve çevresel güçlerin adaptasyonunun sonucudur. Birinin çalışma karakterini veya iradesini değiştirmek, onun alışkanlıklarına giren nesnel koşulların değişmesine bağlıdır (Dewey, 1922, 16-19). Alışkanlıkların, dolayısıyla da davranışların değişimini şu şekilde açıklar:

Doğrudan alışkanlığı değiştiremeyiz, bu kavram sihirdir. Ancak, koşulları değiştirerek, dikkat çeken ve arzuların yerine getirilmesini etkileyen nesnelerin akılcıca seçilmesi ve ağırlıklandırılması yoluyla dolaylı olarak değiştirebiliriz (Dewey, 1922, 20).

Ona göre, tüm alışkanlıklar belirli faaliyet türleri için taleplerdir ve benliği oluştururlar. Alışkanlıklar iradedir. Etkili arzularımızı oluştururlar ve bize çalışma kapasitemizi sağlarlar. Hangisinin görünüp güçlü olacağını ve hangilerinin ışıktan karanlığa geçeceğini belirleyerek düşüncelerimize hükmederler. Alışkanlıkları, bir kutuda bekleyen zamanı geldiğinde bilinçli bir kararlılıkla kullanılacak araçlar olarak düşünebiliriz. Ama onlar bundan daha fazlasıdır. Aktif araçlardır, kendilerini yansıtan araçlardır, enerjik ve baskın hareket biçimleridir (Dewey, 1922, 24). Alışkanlıklar ne zaman harekete geçerlerse dışsal maddelerle ve enerjilerle iş birliği yaparlar. Kendilerinin ötesinde destek olmadan göz boş bir şekilde bakar ve el sıkıntılı bir şekilde hareket eder. Yalnızca kesin sonuçları, kesin olarak yapan şeylerle organizasyona girdiklerinde kullanılırlar. Bu organizasyonlar alışkanlıklardır (Dewey, 1922, 26).

Alışkanlıklar, ilk mantıkları kurulduktan sonra kişinin bilinçaltında çalışırlar. Farkındalığı bir kenara bırakıp davranış biçimlerinde yerlerini sağlamlaştırırlar. İnsan alışkanlıkları, onların karakter yapılarını oluşturur. İnsanlar, alışkanlıklarıyla duygusal bağ kurduklarında bunu değiştirmek çok zordur. Fakat henüz katı geleneksel alışkanlıklara yönlenmiş dürtülere sahip olmadıkları için çocuklara eğitim yoluyla; bağımsız düşünce, eleştirel sorgulama, deneycilik, hayal gücünü kullanma ve başkalarıyla duygudaşlık aşılandığı takdirde değişim mümkün olur. Böyle bir eğitim alışkanlığı onları daha akıllı (esnek ve değişime duyarlı) yapabilir (Dewey, 2020, 59).

Dewey'e göre bireyler kişisel alışkanlıklarını önceki gelenekler tarafından belirlenen koşullar altında oluşturur. Kolektif akıl da etkileşim sonucu oluşan gelenekten

başka bir şey ifade etmez. Herhangi bir belirli bir yerde herhangi bir zamanda var olan çeşitli gruplandırmaların veya belirli geleneklerin kökeni ve gelişimi sorunu, psişik sebeplere, elementlere, kuvvetlere atıfta bulunularak çözülmez. Eylem olgusuna atıfta bulunarak çözülecektir. Her bireyin çaresiz, bağımlı bir yaratık olarak yaşama başladığını belirten gerçeklerle çözülecektir. Sosyal psikolojinin sorunu, bireysel veya kolektif aklın sosyal grupları ve gelenekleri nasıl biçimlendirdiği değil, aynı zamanda farklı geleneklerin etkileşimli düzenlemeleri nasıl kurduğunu, farklı zihinleri şekillendirdiğini ve beslediğini gösterir. Geçmiş geleneğin katı karakterinin, ahlak ile ilgili olan inançları, duyguları ve amaçları olumsuz yönde etkilemiş olmasıdır. Gençler esnektir, daha fazla deneyime sahip olanlar tarafından kalıplanacak macun gibi görünürler. Gençlerin uysallıkları, başkalarının mevcut alışkanlıklarına tabi olmaları gibi anlaşılmaktadır. Hâlbuki uysal olmak; aktif, sorgulayıcı, genişleyen deneyimin tüm derslerini öğrenmeye istek duymaktır. Mevcut gelenekler başkalarının gösterdiği yolu takip etmeyi, onlara uymayı, şüphecilikten, deneyden vazgeçmeyi teşvik edebilir. Onlar için önceden hazırlanan, dayatılmak istenen bilgi stoğunu ve yeniden üretilmek istenen davranış biçimlerini düşünebiliriz. Bu haliyle gençlerin böylesi uysallıkları düşünüldüğünde, eğitim onların çaresizliğinden yararlanma sanatına dönüşür (Dewey, 1922, 60-64).

Dewey, organik olduğu kadar çevresel olan alışkanlıkların kısıtlamalardan ziyade kapasiteler olarak yorumlanması yönünde Aristoteles ile hemfikirdir. Organik yapılar veya edinilmiş tasarruflar vasıtasıyla çevre tarafından yapılan şeylerdir (Bridge, 2019). Alışkanlıklar insana çevresine egemen olmayı sağlar; insana bu çevreyi amaçları doğrultusunda kullanma yeteneği verir. Alışkanlıklar hem uyum yapmış olma yani organik faaliyetlerin çevre ile genel ve sürekli bir denge hem de faaliyeti koşullar altında değiştirme ve bu koşullara yeniden uyum yapma yeteneği biçimine girerler (Dewey, 1996, 59).

Dewey'e göre alışkanlıklar insan davranışlarının temelidir. Organize faaliyetler olarak alışkanlıklar, yerli ve orijinal değil, ikincil ve edinilmiştir. Bunlar insanın doğuştan sahip olduğu bahşedilmişliğin bir parçası olan öğrenilmemiş faaliyetlerin sonucudur (Dewey, 1922, 89). “Bir bebeğin çok az şey bilmesinin ve deneyimli bir yetişkinin aynı şeylerle karşı karşıya kalırken daha fazla şey bilmesinin nedeni, ikincisinin sahip olmadığı bir ‘akıl’a sahip olmaması değil, birinin zaten diğerinin edinmesi gereken alışkanlıkları oluşturmuş olmasıdır. Bilim adamı ve filozof, marangoz, hekim ve politikacı gibi ‘bilinçleri’ ile değil, alışkanlıklarıyla bilir.” (Dewey, 1922, 182). Kısacası “doğuştan olduğu sanılan aktivitelerin hiçbirisi doğuştan değildir, sonradan kazanılmıştır.

Olgunlaşmamış bir sosyal araç ile etkileşime bağlıdır” (Dewey, 1922, 89). Dolayısıyla bilinçlenme sürecinde, alışkanlık ve deneyim arasında bir ilişki olduğu söylenebilir.

Yapılan tüm algılama, tanıma, hayal etme, hatırlama, yargılama, kavrama ve akıl yürütmeyi somut alışkanlıklar yapar. İster bir akış ister özel duyular ve imgeler olarak olsun, "Bilinç", alışkanlıkların işlevlerini, oluşum fenomenlerini, çalışmalarını, kesintilerini ve yeniden örgütlenmelerini ifade eder (Dewey, 1922, 177).

Dewey’e göre algı ve düşüncelerimize ulaşan her şeyi alışkanlıklarımızla süzeriz. Dolayısıyla alışkanlıklarımızdan bağımsız fikir ve düşünce geliştiremeyiz. Düşüncelerimiz ve duyularımız deneyimlere dayanır. Her ikisinin de dayandığı deneyim aslında içgüdüsel alışkanlıklarımızdan kaynaklanır. Çocuğun uygun bir şekilde gözlemlenmesi ile siyah, beyaz, kırmızı, yeşil gibi ayrımların bile, alışkanlıkların düzenlenmesiyle ilgili olarak yıllarca süren aktif ilişkilerin sonucunda olduğunu ortaya koymak yeterli olacaktır. Duyularımız da fikirlerimiz de gerçekten deneyime bağlıdır. Ve her ikisinin de dayandığı deneyim, alışkanlıkların işleyişidir (Dewey, 1922, 31-32). İçgüdüsel davranışların yönünü belirleyen şey bilinçaltına işlenen alışkanlıklardır. “Erdemler bize ne doğamız tarafında verilmiştir ne de aksi yönde doğamıza verilmiştir. Ama doğamız onları elde etme noktasında bize kapasite vermiştir ve buradaki tam olma alışkanlık vesilesiyledir” (2019) düşüncesiyle Aristoteles de alışkanlıkların sonradan edinildiğini ve davranışları etkilediğini belirtir. O halde, düzenli olarak doğru davranışta bulunan bu alışkanlığı bilinçaltına işleyecek ve insan iyi insan haline gelecektir. Dewey burada Aristoteles’e: “İyi bir adamın ustaca ahlaki algıları genelde güvenilir, kötü karakterli değildir.” (1922, 33) sözüyle atıfta bulunur. Ona göre eğitim de bir beceri ve alışkanlık göstergesidir. Ancak sosyal alışkanlığın (gelenekler) yanı sıra kişisel alışkanlığın “iyi insan” ve “iyi yargıç”ın kim olduğunu tahmin etmek için göz önünde bulundurulması gerektiğini ifade eder (Dewey, 1922, 33).

Özetle, Dewey’e göre insan ya farkında olmadan alışkanlıklarına hapsolmuş bir yaşam sürdürür ya da eğitim aracılığıyla kendine faydalı yeni deneyimler yaşayarak özüne ilişkin farkındalık elde eder. İnsan değişmesini arzu ettiği veya geliştirmek istediği alışkanlıklarının farkına böylece varır. Bu da insanın özgürleşmesi adına önemli bir başlangıç sağlar.

John Dewey’e Göre İnsan Doğası ve Dürtü. “Dürtü kurtuluşun kaynağıdır, vazgeçilmez bir özgürleşme kaynağı...” diyen Dewey’in (1922, 105) bakış açısına göre,

dürtüler küçümsenirse eğitim ilerleyemez. Bu nedenle Dewey'in amacı, çocukların herhangi bir güçlükle uğraşmadan veya herhangi bir engeli aşmadan dürtüsel ilgi alanlarını takip etmelerine izin vermek olduğuna inanmaktadır, denilebilir. Onun eğitici koşullar tanımı; hem öğrencinin doğasında bulunan dürtüleri hem de istenen sonuca ulaşmak için öğrencinin yapması gereken işin doğasında bulunan bu dürtülerin önündeki engelleri vurgular. Öğrenci bir yandan temel ilgi alanlarının peşinde koşarken aynı zamanda sorunların ve engellerin üstesinden gelerek büyümesine, karakter geliştirmesine ve iradesinin güçlenmesine neden olur (White, 2015).

Doğal içgüdüler ya görmezden gelinmek ya da sıkıntı kaynağı olarak görülmektedirler. Doğal içgüdülerin kötü alışkanlıklarmış gibi bastırılması ve her türlü olayın dış standartlara uygun hale getirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Güdülen tek amaç standartlara uyum olduğu için, gençlerdeki ayırıcı bireysel özellikler kırılmaktadır ve bu özelliklere kötülüklerin ve anarşinin kaynağıymış gibi yaklaşılmaktadır. Standartlara uyum tek tipleşmeyi öngörmektedir. Sonuç olarak, gelişime yönelik ilgi azalmakta, yeni olana ve bilinmeyene dönük korku duyulmaktadır (Dewey, 2004, 66).

Dürtü, istek ve arzu insan eylemlerinde değişmez kişisel özelliklerdir ve davranışın yönünü belirlemede büyük pay sahibidir. Bunlarda öngörü devreye girmezse kişi değerleri karşılaştırmaz; dürtü, istek ve arzu dair bir yargı oluşturmaz. Fakat öngörü devreye girdiğinde, ölçülemeyen dürtülerin sonuçları hesaba katıldığı için ölçülebilir ve karşılaştırılabilir hale dönüşür. Burada dürtüleri ılımlı hale getiren ve yönlendiren işleve sahip akıl yetisi devreye girer ve muhakeme, karşılaştırma, hesaplama edimleri ile kendini gösterir (Dewey, 2020, 46).

John Locke ve Helvetius gibi düşünürler başlangıçta tamamen boş ve pasif olan insan doğasının tam olarak şekillendirilebileceği fikri ile insan toplumunu şekillendirmek için eğitimin her şeye kadir olduğunu iddia ederler. Dewey'e göre bu düşünce ile insanoğlunun sonsuz kusursuzluğunun! ilan etmenin zeminini yapmış olurlar. Muhafazakâr düşünürler ise insan doğasının değişmezliğini öne sürerken içgüdülerin değişmezliğinden yola çıkarlar. Hâlbuki Dewey'e göre insanlarda değişmez olan geleneklerdir. İçgüdüler, kullanım yoluyla en kolay şekilde değiştirilebilir. Hayvanların içgüdülerinin sabitliği ve kesinliği insan için burada yanılgıyı oluşturur. İnsanın, hayvanlardaki orijinal yeteneklerin karmaşık organizasyonundan yoksun olduğu gerçeği onun alt hayvanlardan farkını ortaya koymaktadır (Dewey, 1922, 107).

İçgüdü, yalnızca hayvan ve insan davranışlarını betimlemekte yararlı olabilecekken içgüdü'nün bir tür doğal güç şekline dönüştürülmesini eleştiren Dewey,

insan faaliyetlerini yalnızca içgüdüsel olarak sınıflandırmaya çalışmanın da doğru bir yaklaşım olmadığını belirtir ve bu düşüncüyü şu şekilde eleştirir:

Özgün etkinlikleri belli sayıda kesinlikle ayrılmış içgüdü sınıfları ile sınıflandırmaya çalışmak bilimsel olmayan bir yoldur. Uygulamada bu çabanın zararlı sonuçları olmaktadır. Gerçekte sınıflandırma doğal olduğu kadar yararlıdır da. Özel ve değişen olayların belirsiz çokluğunu anlık, tanımlama, sayımlama, listeleme, ortak başlıklara indirgeme ve desteler halinde toplama yoluyla karşılar. Ama listelerimiz ve destelerimizin doğadaki belirli ayrı topluluk ve birikimleri temsil ettiklerini varsayarsak nesnelerle olan işlemlerimizi kolaylaştırmaktan çok engelleriz. Burada doğanın hemen cezalandığı bir varsayım yüzünden suçluyuz. Çünkü doğa ve yaşamın incelik ve yenilikleriyle etkin bir şekilde uğraşmak konusunda yeteneksizleştirilmiş oluyoruz. Ayrımların ve sınıfların hizmetini unutup onları kendi başlarına nesneleri gösteren şey olarak ele alma eğilimi, bilimsel uzmancılığın şimdiki yanılmasıdır. Bir zamanlar fiziksel bilim içinde serpilip gelişen bu tutum, şimdi insan doğasına ilişkin kuramları yönetmektedir. İnsan, numaralanan, kataloglaştırılan ve birer tüketici olarak betimlenebilen ana içgüdülerin belirli bir toplamına ayrıştırılmıştır. Kuramcılar yalnız veya genellikle içgüdülerin sayıları ya da sıralanmaları konusunda birbirinden ayrılmaktadırlar. Bazıları bir tek doğal güdü, örneğin kendini sevmek; bazıları bencillik ve özgecilik gibi iki, bazıları ise tutku, korku ve ün gibi üç doğal güdü öne sürerlerken günümüzün daha deneysel yetenekte olan yazarları bu sayıyı altmışa değin çıkarıyorlar. Gerçekte ayrı ayrı uyarıcı koşullara zaman ayırabileceğimiz kadar çok, özel tepkiler vardır. Ve listelerimiz yalnızca bu amaç için yapılmış sınıflandırmalardır (Dewey, 1922, 131).

Dewey'e göre bir insanın harekete geçmesi için bir dürtüye ihtiyacı olduğunu söylemek yerine, kişi bir hareket yapacağı zaman ne yapacağını ve hareketin getireceği sonuçlar bazında niteliğinin ne olacağını bilmesi gerektiği söylenmelidir. Bir güdü eylemden önce ve onu üretmeden önce ortada yoktur. Kişi eylemden sonra övgü veya suçlama tepkilerine göre kendini düzenler. Böylece kişi, kendine, bu şekilde davranmanın sonuçlarını veya harekete geçmeden önce düşünmeyi öğretir. Çünkü yargı eylemin sonuçlarına göre yapılır. Kişi eğer böyle davranırsa gerçek veya hayali bir gözlemcinin kişiyi asil veya vasat, dürüst veya bozuk bir mizaca sahip olduğu şeklinde değerlendirileceği duygusuna kapılır. Gelecekte aynı tür davranışlarda bulunmaya teşvik etmek veya onu caydırmak amacıyla kısaca bir alışkanlık inşa etmek ya da yok etmek için bu şekilde tepki verirler. Sonuç olarak, kişi kendi davranışını etkilemeyi öğrenir. Bu, nitelendirme ve tanımlama karakter ve davranış gelişimini etkileyen bir tekniktir. İleriye dönük bir aktivitede onaylama veya kınama sonuçlarının bilincinde olmak güdüyü etkiler (Dewey, 1922, 121). Kısacası güdü, bir alışkanlıkta bileşen olarak görülen bir dürtüdür, bir yaratılış faktörüdür (Dewey, 1922, 122). Dolayısıyla sonuçların akıllıca bir algı ile kişinin kendi eylemini doğru biçimde yönlendirebilmesi için eğitime gereksinimi vardır.

Buradan anlaşılacağı üzere dürtüler çeşitli amaçlara yönlendirilebilir ve şekillendirilebilirler. Çocukların enerjik bir şekilde bedenlerini hareket ettirmeye yönelik ilkel dürtüleri, eğitim yoluyla toplumsal olarak değer verilen becerilere ve kişiler arası koordineli etkinliğe doğru yönlendirilebilir (Dewey, 2020, 57).

Dürtü, çevreyle etkileşime girme düzeyinde her eğilimde düzenlenebilir... Ancak aşamalı iyileştirme fikrinin doğulu ve yeni kullanılan dürtülere olan ilgiyle birlikte, dürtülerin kasıtlı olarak insancıl şekilde ele alınmasıyla değişen amaç ve isteklerden oluşan gelecekte yeni bir toplumun ne dereceye kadar yaratılabileceğine konusunda bir miktar bilinç oluştu. Eğitimin anlamı budur; gerçekten insancıl bir eğitim, toplumsal durumun imkânları ve gereklilikleri ışığında doğuştan etkinliklerin akıllıca yönlendirilmesini içerir (Dewey, 1922, 95-96).

John Dewey'e Göre İnsan Doğası ve Düşünme Eylemi. İnsan düşünen bir varlıktır. Dewey, düşünceyi organizmanın tecrübesinin biyolojik bir safhası olarak kabul eder. Rasyonel yetenek olarak düşünce, çevreyle amaca yönelik etkileşim içinde pratik problem çözmenin işlevsel bir görünümüdür. Düşüncenin tüm görünüşleri daha iyi yaşamak için kullanılan araçlardır. İnsan rasyonalitesi, düşünce aletlerinin bilinçli kontrolünün desteklendiği ve uygulandığı yerde mümkündür (Shook, 2003, 119). Dewey, düşüncenin eğitim tarafından kontrol edilmesi gerekliliğine vurgu yapar. Bunun nedenini ise zihnin tamam olmayan hatalı fikirlerle yanılmaya eğilimli olduğu şeklinde açıklar:

Terbiyeye uymadan önce düşünmesini bilmeyen bir varlığa düşünmeyi öğretmek mümkün değildir. İyi düşünmek talim edilebilir. Fakat düşünmek talim edilemez. Hulasa terbiye, mukaddem ve müstakil melekelerle dayanmalıdır. Gayesi, bu melekelerle istikamet vermektir. Onları yaratmak değildir (Dewey, 1957, 30).

İnsan yapısında; dayanıklılık, umut, merak, isteklilik ve eylem gibi yapısal özellikler bulunur. Bunlar insanın düşüncesinin ürünü değil, yapısı gereği doğasına ait özellikleridir (Dewey, 1922, 289). Fakat düşünmek ile insan doğasındaki içgüdülerden gelen bu istemlerin ve dış çevre yoluyla edinilen geleneklerin kontrol altına alınabileceğini şu biçimde ifade eder:

Düşünmek, içtepilerden (impulsion) ve görenekten kurtulmaya elveren biricik metoddur. Düşünmek melekelerinden mahrum bir varlık ancak garizelerinin ve iştahlarının hükmüne ramolur. Bunlar da dış muhitin şartları ve organizmin samimi hali ile belli olan şeylerdir. Bu münebbihlere uyan varlık, önüne geçilmez suretle ileriye doğru atılmış durumda bulunur. Hareket eden varlık ne gibi bir gaye için hareket ettiğini bilmediği gibi bu gayeyi önceden de göremez. Ve davranışında şu yolu takip edeceği yerde bu yolu takip edince elde edeceği

neticelerin kıymetini de idrak edemez. Ne olup bittiğinin farkında olmaz (Dewey, 1957, 14).

Dewey’de yaşam, akıcı bir harekettir. Düşüncelerimizin bu hareket içinde sadece birer alet olduğunu ileri sürer. Ona göre düşüncelerimiz, şeyleri birbirine bağlayan, çevreyle uyumlu olmamıza imkân sağlayan, bizi deneyimlerimizin bir parçasından diğer parçasına taşıyan araçtır (Bal, 2010). Dolayısıyla madde ve düşünce insanın dünya yaşamında terakki etmesi için birer enstrümandır. Düşünceyi uyandırmak, yansıtmayı teşvik etmek ve inancı canlandırmak için dürtü gerekir. Daha sonra akıl dürtüyü yönlendirir (Dewey, 1922, 171). Buradan çıkarılacak sonuca göre, davranışın birincil belirleyicilerinin düşünce değil, dürtü ve alışkanlık olduğunu varsaymaktadır (Dewey, 1922, 222).

John Dewey’e Göre İnsan Doğası ve Ahlak. Dewey, insan doğasını ahlak bağlamında değerlendirir. Ahlak konusunda Hristiyan doktrinlerini sert biçimde eleştirir. İnsanın ahlak tarafından kontrol edilip baskı altına alınmasının neden gerekli olduğunu sorgular. Bunun nedenini insanın fitri olarak zayıf olduğunun düşünülmesinden kaynaklandığı şeklinde açıklar. İnsan doğasında bulunan zıtlıklar nedeniyle teologların insanın zayıf ve ahlaksızlık sınırında olduğu fikrini ortaya attıklarını iddia eder. Bu fikri savunanların da kendi davranışlarının farkında bile olmadıklarını, kitleleri yönetmeyi kolaylaştıracağı için yürekten ahlak savunuculuğunu da bunların yaptıklarını ileri sürer. Bir şeyi kontrol altına almaya çalıştığınızda baskı altındaki o şeyin direnci ile karşılaşılacağını belirtir. Ona göre, baskı altında olan bir şeyin isyanı doğaldır. Fakat bu isyan insan doğasının kötü olarak görülmesine neden olur. İnsan doğasının ahlaka olan bu isyanı karşısında şu soruyu sorar: “Neden ahlak, insan doğasına tamamen yabancı kurallar koymuştur?” (Dewey, 1922, 1).

Dewey’e göre, insan doğası ahlakçılar tarafından ihmal edilmektedir. Geleneksel ahlakın bireysel gelişimi engellediğini bunun geleneksel öğelere ahlaki olarak bağlanılmasından kaynaklandığını ileri sürer. Burada irade özgürlüğü ile ahlak çatışmaktadır. İnsanın biri ideal biri gerçek iki farklı dünyaya gelmesi bunlar arasında uyumsuzluk duygusuyla işkence çekmesine neden olmaktadır. Ona göre, ahlakın yeniden değerlendirilmesi acil bir ihtiyaçtır (Dewey, 1922, 7-8). İnsanın, ahlaki teorilerden, irade özgürlüğü kavramında önemli bir gerçeklik bulmak için; siyasi, ekonomik ve dini özgürlük, düşünce, konuşma, toplanma ve inanç özgürlüğü konusundaki genel

mücadelesine dönmesi gerektiğini savunur. Ona göre, ideal bir âlem düşüncesiyle sürekli meşgul olmak, kişide çevreyle ilgili bir hoşnutsuzluk doğurur ya da dış dünyadaki bütün gerçeklerin göz ardı edildiği iç dünyaya doğru boşuna bir geri çekilmeye sebep olur. Böylece bu durum ideal dünya sorumluluklardan da kaçmanın bir yolu halini alır (Dewey, 1922, 7). Hâlbuki onun düşüncesinde ahlak insandır. İnsandan ayrı ahlak düşünülemez. O, ahlakın insan doğasından ayrıldığı düşündüğü geleneksel ahlakçılığı reddeder. Ona göre gerçeklerle ilgilenmeye ve onların bilgisinden rehberlik almaya dayalı bir ahlak anlayışı, bu birbiriyle uyumsuz görünen iki dünyada yaşama girişimini de sona erdirebilir. Bunun için ahlakın insan doğasıyla ve her ikisinin de çevreyle olan bütünlüğü kabul edilmelidir (Dewey, 1922, 11-12).

Ahlakın insan doğasından ayrılması, insan doğasının ahlaki açıdan doğanın geri kalanından ayrılmasına yol açar ve iş dünyasında, toplumsal yaşamda, arkadaşlık ve eğlence hayatının yürütülmesindeki sıradan sosyal yaşamımız da dahil yaşamdan ayrılmamıza neden olur (Dewey, 1922, 8).

Dewey, insan doğasının dışı vurumu olan insan davranışlarının çevre, doğa ve toplum arasındaki etkileşim kaynaklı olduğu belirtmektedir. Ahlakın insan doğası ve çevreyle bir bütün olduğunu savunur ve bu bütünlüğün tanınmadığı durumda yaşamın en şiddetli ve derin problemleriyle başa çıkmak için geçmiş tecrübelerin yardımından mahrum kalınacağını belirtmektedir. Dewey'e göre doğanın, insanın ve toplumun sürekliliğinin mantıklı bir şekilde kabulü ideal olan ahlaki değerlerin büyümesini tek başına güvence altına alacaktır (Dewey, 1922, 13).

Dewey, ahlak felsefelerinin verimsiz olmasının nedenini düşüncelerinde birleştirici heves taşıdıklarından, ahlaki yaşamı basite indirgemiş olmaları olduğunu belirtir. Ona göre pratik gerçekler ile soyut kuramlar arasında uçurum bulunmaktadır. Ahlaki katı kural ve standartlara dikkat eden insanlar ne yazık ki eylemde bulunmak durumunda kaldıklarında o duruma giren somut öğelere daha fazla özen gösterememektedir. Bu nedenle bir ahlak kuramına ilişkin önerisi şu şekildedir:

Eğer bir ahlak kuramı gerçek davranış açmazlarını aydınlatmak ve birbiriyle rekabet halindeki unsurların güçlerine ilişkin daha adil bir tahminde bulunma konusunda bireylere yardımcı olmak istiyorsa, ahlaki durumdaki tüm öğeleri tek bir eşit ilkeye indirgemenin imkânsızlığını, her insanın gerçekten tamamen farklı güçler arasında yapabileceği en iyi düzenlemeyi yapmak zorunda olduğunu dürüst bir şekilde kabul etmesi gerekir (Dewey, 2020, 52)

Dewey'e (1922, 75) göre gelenekler ahlaki standartları oluşturur. Çünkü onlar belirli davranış biçimleri için aktif taleplerdir. Mevcut geleneklerin birbiriyle çeliştiği ve hiçbirinin yaşam kılavuzluğuna uygun olup olmadığının eleştirilmeden, haksızca uygulandığının ilk keşfinin, bilinçli ahlak kuramcılığını başlatan Atinalı Sokrates olduğunu söyler. Platon'un etik yazılarının ana fikrinde ikilem olduğunu belirtir. Dewey burada "Herkes için iyiyi isteyen, kişisel standartlara ulaşmak isteyen düşünce nasıl objektif olabilir?" sorusunu sorar. Fakat Dewey'e göre Platon'un bulduğu çözüm kendisinin nesnel, evrensel, kozmik olması ve bireysel ruhu aracı haline getirmesidir. Sonuç olarak, gelenek etiğinin yerine metafiziksel, gerçek dışı ve aşkın bir ahlak anlayışının ortaya çıktığını iddia eder. Bu yansıma ve eleştiri yöntemiyle gelenekleri yeniden düzenleme, yeniden ayarlama yönünde hareket edilseydi ahlaki teorilerin sürecinin farklı olacağını savunur (Dewey, 1922, 78).

Dewey, ahlakın deneysel (ampirik) gerçeklere dayanacağını düşünür. Ahlakı "İnsan doğasına en yakın olan şey; teolojik, metafiziksel ya da matematiksel değil, kaçınılmaz olarak deneyseldir." şeklinde ifade eder (Dewey, 1922, 295). Tek bir Tanrı varlığını kabul eden filozofa göre (2021, 30) deneyimin dini yönü bulunmaktadır. O tartışmasında "dini" olanla "din" olanı belirlemeye çalışır. Dinle ilgili inanç ve uygulamalar o kültürün mevcut durumuna göre belirleniyorsa bunlar dini olanlardır. Burada gelenekler ve görenekler varlığımızla bütünleşen alışkanlıklarımızın bir parçasıdır ve geçmişten gelen birikimle ve deneyimle sürdürülür. Deneyimin yorumlanmasında belirleyici faktör olarak kişinin içinde bulunduğu o kültüre ait dogmatik aygıtlar rol oynar. Gelişen dogmatik veya entelektüel aygıt ve kurumsal birikimler bireylerin aşılandığı kültürel geleneklerin meseleleridir, dinin meselesi değildir (Dewey, 2021, 48). Hâlbuki insanın doğal ve toplumsal güçlerini insani amaçlara yöneltme çabasında ısrar etmesi, yönlendirilmiş işbirlikçi insan çabası yoluyla hakikatin sürekli olarak açığa çıkarılmasına duyulan iman, Dewey'in evrensel din anlayışını tanımlamaya daha yakındır. O, dinin haliyle insan doğasıyla uyumlu olduğunu düşünür. Bu düşüncesini şu şekilde açıklar:

Başarılarımız doğanın iş birliğine bağlıdır. İnsan doğasının haysiyet hissi, daha büyük bir bütünün iş birliği yapan bir parçası olarak insan doğası hissine dayandığında, huşu ve saygı hissi kadar dinidir. Doğal dindarlık, ne doğal olaylarda kaderci bir kabullenme ne de dünyanın romantik ideallerinin birleştirilmesidir. Parçası olduğumuz doğaya dair adil bir hisse dayanabilirken, aynı zamanda zekâ ve amaç tarafında işaretlenen, koşulları insanca arzu edilebilir olanla daha uyumlu hale getirmek için onların yardımı ile çaba gösterme

kapasitesine sahip parçalar olduğumuzu da kabul eder. Böyle bir dindarlık yaşamda adil bir perspektifin içkin bir bileşenidir (Dewey, 2021,55).

Dewey, toplumsal yaşam koşulları dikkate alınmadan, toplumsal gerçeklik duygusuna sahip olunmadan verilecek herhangi bir eğitim gibi ahlak eğitiminin de pratikte kötü sonuçlarının olacağını düşünür. Bu tür eğitimler karada yüzmeyi öğrenmeye çalışmak gibi pratikte bir anlam ifade etmeyen uygulamalardır. Okulda verilen ahlak eğitimi anlayışımızın da aşırı dar, biçimsel ve hastalıklı olduğuna vurgu yapan filozof, ahlak eğitiminin temellerinin şu şekilde olması gerektiğinden söz eder:

Okul, kendi ruhuyla, gerçek bir topluluk yaşamını temsil ettiği ölçüde, okul disiplini, yönetim, düzen vs. olarak adlandırılan şeyler, bu içsel sosyal ruhun kendini ifade biçimleri oldukları ölçüde; kullanılan yöntemler çocukların karınca gibi çalışmalarına ve dolayısıyla hizmet etmelerine izin veren aktif ve yapıcı güçlere başvuran yöntemler oldukları ölçüde; müfredat çocuğun içinde rol almak zorunda kaldığı dünya ve karşılaşmak zorunda olduğu talepler konusunda kendine bir farkındalık sağlayacak materyali temin edecek şekilde seçildiği ve düzenlendiği ölçüde; bu amaçların tamamı karşılandığı ölçüde, okul etik bir temelde düzenlenmiş olur (Dewey, 2020, 35).

Dewey (2021, 64) eğitimde akla dayalı, bilimsel, anlamlı sonuçlar ifade eden yöntemlerin kullanılmasını önermektedir. Ona göre ve hâlihazırda okullarda kullanılan dogmatik yöntem sınırlı ve özel iken akla dayalı yöntem açık ve geneldir. Ondaki Tanrı fikri ideal olanla filli olan arasındaki aktif iş birliğini temsil eden şeydir. Bunu kullanma nedeninin de bu kelimenin insanı bir tür soyutlama hissinden ve bunun sonucunda ortaya çıkacak olan umutsuzluk ve isyandan koruyabilir olduğunu düşünmesidir (Dewey, 2021, 74).

John Dewey’e Göre İnsan Doğası ve Çevre. Dewey, insan doğasını çevre ile etkileşimi içerisinde değerlendirir. O, insanı çevreden bağımsız düşünmez. İnsanı değiştiren, geliştiren şeyler onun gerçek çevresini oluşturur. Ona göre çevre; bir canlının özgün faaliyetlerini teşvik eden veya engelleyen, harekete geçiren ya da baskı altında tutan durumlardan oluşur. İnsanın toplumsal bir varlık olduğunu düşünür. Toplumsal bir varlık olarak insan başkalarının faaliyetlerini göz önüne almadan faaliyet gerçekleştiremez (Dewey, 1996, 12). Kendi yaşadığı deneyimlerden yola çıkarak insanın yapmış olduğu eylemlerin bütünüyle öznel olmadığını düşünür. Ona göre kişinin kendisi dışındaki etkenler davranışları biçimlendirmektedir. İnsanlar, eylemde bulunurken çoğunlukla diğerlerinin yardımına ihtiyaç duyar (Dewey, 2004, 163). Canlı bir

organizmanın, yaşam sürecini oluşturan çevresiyle etkileşimleri yoluyla enerji elde ettiğini ileri süren Dewey'e göre, bir türün devamı tek bir organizmaya değil, türün bir bütün olarak nesilden nesile üremesine bağlıdır. Bu süreçte çevreye uyum sağlayamayan bireyler giderek azalacak ve sonunda nesli tükenecek, çevrelerine daha iyi uyum sağlayabilecek yeni yaşam biçimleri ortaya çıkacaktır (Chengbing ve Ming, 2019, 646).

Tıp ve doğa bilimleri alanında önemli katkıları olan Charles Darwin (1809-1882) çeşitli hayvan fosilleri üzerinde yaptığı çalışmalar neticesinde türlerin daimi ve değişmez olmadıkları, çevreye uyum sağlamak için evrim geçirdikleri hipoteze ulaşır. Bu hipoteze dayanan teori Darwinizm olarak adlandırılır. Bu teoriye göre zaman içinde mevcut çevreye en uyumlu özelliklere sahip bireyler hayatta kalacaktır. Miras edindiği özellikler çevreye en uyumlu olduğu için hayatta kalanlar bu özelliklerini kendilerinden sonraki kuşaklara aktarabileceklerdir (Skirbekk ve Gilje, 2017, 442).

Bütün organik varlıkların birbiriyle ve fiziksel yaşam koşulları ile karşılıklı ilişkilerinin ne kadar sıkı ve aşırı karmaşık olduğunu; ve bundan dolayı yapısındaki pek çok türlü değişimin değişen yaşam koşulları karşısında her yaratığa ne kadar yararlı olduğunu da göz önünde tutalım. O zaman insana yararlı değişimlerin ortaya çıktığı besbelli iken büyük ve karmaşık yaşama savaşı sırasında ve ardışık bir çok kuşak boyunca, her yaratığa herhangi bir tarzda yararlı olan değişimler ortaya çıkmak gerektiği düşünülemez mi? Bu böyle oluyorsa (sağ kalanlardan çok daha fazla birey doğduğunu ansıyarak) öbürlerinden pek az da olsa üstün olan bireylerin daha çok yaşama ve soylarını sürdürme şansı bulunduğundan kuşkulunabilir miyiz? Öte yandan pek az zararlı herhangi bir değişim kesinlikle yok edileceğine güvenle inanabiliriz. İşte, uygun bireysel farkların ve değişimlerin sözü edilen bu saklanması ve zararlı olanların ortadan kaldırılmasına Doğal Seçme, ya da En Uygunların Kalımı diyorum (Darwin, 1984, 75).

Özelliklerin genetik olarak nasıl aktarıldığı ve yeni kalıtsal özelliklerin nasıl ortaya çıktığına dair problemler henüz açıklanamamış olsa da, çeşitli türler ve bunların içinde bulunduğu çevre ile arasındaki ilişkiye dayanan bu teorinin Dewey'in düşüncelerini etkilediği görülür (Skirbekk ve Gilje, 2017, 442). Klasik felsefede tür kavramı, amaç fikrini de beraberinde getirir. Tüm canlı formlarında, büyümenin ilk aşamalarını kendi mükemmelliğini gerçekleştirmeye yönlendiren belirli bir tip mevcuttur. Bu amaca yönelik düzenleyici ilke duyular tarafından görülmediği için, bunun ideal ya da rasyonel bir güç olması gerektiği sonucu çıkar. Bununla birlikte, mükemmel form, duyulur değişiklikler yoluyla kademeli olarak yaklaştırıldığı için, aynı zamanda, mantıklı bir alan içinde ve onun aracılığıyla, rasyonel bir ideal kuvvetin kendi nihai tezahürünü gerçekleştirmekte olduğu sonucu çıkar. Bu çıkarımlar doğaya kadar genişletilir: (a) O hiçbir şeyi boşuna yapmaz; hepsi gizli bir amaç içindir. (b) Bu nedenle, doğal mantıklı

olaylar içinde bu nedenle, ruhsal olarak algıdan kaçan, ancak aydınlanmış bir akıl tarafından kavranan ruhsal bir nedensel güç vardır. (c) Bu ilkenin tezahürü, maddenin ve anlamın kendi gerçekleşmesine tabi kılınmasını beraberinde getirir. Bu nihai yerine getirme doğanın ve insanın amacıdır. Tasarım argümanı böylece iki yönde işler. Amaçlılık, doğanın anlaşılabilirliğini ve bilimin olasılığını açıklarken, bu amaçlılığın mutlak veya kozmik karakteri, insanın ahlaki ve dini çabalarına onay ve değer verir. Bilim, tek ve aynı ilke tarafından desteklenir ve ahlak yetkilendirilir ve bunların karşılıklı anlaşmaları sonsuza kadar garanti edilir. Bu geleneksel felsefe, şüpheli polemik patlamalarına rağmen, iki bin yıldan fazla bir süre Avrupa'nın resmi ve egemen felsefesi olarak kalır. On sekizinci yüzyılın sonlarında teistik ve idealist düşüncenin merkezi noktası olur. Fakat Darwin'in doğal ayıklanma ilkesi bu felsefenin altından kalkar. Ona göre eğer tüm organik adaptasyonlar sadece sürekli değişimden kaynaklanıyorsa ve aşırı üremenin yol açtığı varoluş mücadelesinde zararlı olan varyasyonları ortadan kaldırılmasından kaynaklanıyorsa, onları planlamak ve önceden belirlemek için önceden bir akıllı nedensel güce ihtiyaç yoktur. Darwin'i materyalizmle ve tesadüf evrenin nedeni yapmakla suçlarlar. Tesadüfe karşı tasarım argümanını savunurlar (Dewey, 1910, 10-11). Buradan anlaşılıyor ki; hali hazırda klasik felsefe anlayışında temelde hataları bulunan tasarım argümanını savunanlar, aslında yaratılışın programı olan Darwin'in evrim kuramıyla olması gereken biçimini aldığını düşünmemişlerdir. Eski ve Yeni Ahit teolojisine dayalı olarak kuramsallaştırılan yaratılış düşüncesi ile klasik felsefenin binlerce yıldır savunduğu varoluş tezleri XIX. Yüzyılda Darwin'in Evrim Teorisini ortaya atmasıyla yeni bir alternatif anlayışa kavuşmuştur. Evrim teorisi Eski ve Yeni Ahit'teki yaratılış anlayışını olumlamadığı gibi klasik felsefe anlayışının tasarım argümanını da desteklememiştir. Darwin, ortaya koyduğu prensiplerle evren içerisinde nadir görülen yaşam formlarının gelişiminin nasıl olabildiği (olabileceği) konusunda esas itibari ile ilahi bir düzenin işleyişini sezinlemiştir, denilebilir.

Her ne kadar Dewey, Darwin'in argümanını savunuyor olsa da (1922, 91), Darwin'in 'Doğal Ayıklanma' teorisinin, seçilimin gerçekleştiği ortamın koşullarını öğrenene kadar gerçekten bilinemeyeceğini iddia eder. Buradan hareketle toplumdaki psikolojik unsurların tartışılabilmesi için önce özgün, etkinlikleri belirli ve önemli eğilimlere dönüşen toplumsal koşulların bilinmesi gerektiğini savunur. Doğa kuramına göre, insan faaliyetleri ve çevresi arasında doğal uyum olduğu ancak insanın doğadan yapay ayrılmalara maruz kaldığında bozulduğunu iddia eder. Dewey, bu görüşe göre insanın yapması gerekenin, yaptığı işi çevrenin enerjileri ile dengede tutmak olduğunu

belirtir. Böylece insanın hem mutlu hem de verimli olacağını düşünür (Dewey, 1922, 159). Yine de Dewey'in, Pragmatist felsefesini Darwin'den aldığı ilhamla doğa ile etkileşime dayanarak ve süreklilik halinde ortaya çıkan tüm sonuçları deneyim ve değişim kavramlarının üzerine kurduğu görülür. Dewey'de ilk zamanlarda görülen Hegel'in mutlak idealizm düşüncesinin yerini, daha sonra Darwin'in etkisiyle natüralizme dayalı dışsal koşullar ekseninde, deneyimle sürekli değişim biçimini almıştır, denilebilir.

Çevrenin kişi üzerinde en çok yapabileceği şey tepkileri harekete geçirerek etkileri uyandırmaktır. Bu tepkiler, bireyin zaten sahip olduğu eğilimlerden doğar. Örneğin bir kişi korku ve tehditle bir şey yapmaya zorlansa bile tehdidin etkisi, o kişinin korku içgüdüsüne sahip olmasına dayanır (Dewey, 1996, 28). Çevrede meydana gelen değişim kişideki güdünün değişmesine sebep olabilir. Çevreye müdahale edilerek bireyin çevreye uyum sağlamasında etkili olan yetenekler eğitim ile kazandırılabilir. Burada uyum, amaçlara ulaşılması için araçlara egemen olmayı ifade eder.

Dewey'in insan doğası görüşleri derinlemesine incelendiğinde onun olası bir insan doğasını kuramlaştırmaya çalıştığı söylenebilir. Bu yeni yönelimde insanların biyolojilerinden etkilendiklerinden daha çok çevreleri tarafından şekillendirildiklerini ve bu ajansın (bir araç olarak zekâ) insanlara, bir tür olarak içinde geliştikleri kültürü şekillendirebilmeleri için çevrelerini dönüştürmelerine izin vermektedir (Musolf, 2019).

Deneyim ve Çevre. Birey, hayata bir bebek olarak başlar ve bağımlı bir varlık olarak yaşama 'merhaba' der. Yetişkinlerin varlığı ve yardımı olmasa yaşam faaliyetlerini sadece birkaç saat boyunca devam ettirebilir. Bebekler yetişkinlere dünyaya getirilmiş olmalarından çok hayatta iken onlara düzenli olarak sağlanan gıda ve hayatlarının korunmasını borçludurlar. Yetişkinlere, toplumda bir yer edinmeyi ve bunu anlamlı yollarla ifade edebilmeyi borçludurlar. Kısacası, bireyin toplumda bir yer edinmesi, yerele ortak olması içgüdüsel bir gelişim değil sonradan elde edinilmiştir. Doğuştan olan aktivitelerin hiçbiri doğuştan değildir, sonradan kazanılmıştır. Bireyin dürtüleri sonradan kazanılmıştır, ikincildir, bağımlıdır. Olgunlaşmış bir sosyal araç ile etkileşime bağlıdır (Dewey, 1922, 89).

Dewey'e (1966, 28-31) göre insanın çevresi ile düzenli biçimde etkileşimde olması, bitmeyen ve bölünmeyen bir alışverişi de beraberinde getirmektedir. Toplumla iç içe olan insanın gelişimi ve kendini gerçekleştirebilmesi için deneyime ihtiyacı vardır. O deneyimin, basit bir düşünce paylaşımından çok daha ileri bir şey olduğunu düşünür. Ona

göre deneyim, insanın yaşamı ile özdeşleşmiş bir durumdadır. Yeni deneyimler kazanmak için topluma ihtiyacı olan insan, çevresiyle bağlantı içerisinde olmak zorundadır. Dewey'de (1966, 31) “çevre, tecrübeyi meydana getiren kişisel ihtiyaç, arzu, amaç ve istidatların etkileştiği koşullardır”. Çevresiyle etkileşimde olan insan, deneyimlerinden yola çıkarak çevresini değiştirirken kendisinin de değişmekte olduğunu farkına varır. Değişim için kişinin çevresiyle etkileşiminin devamlılık içerisinde olması gerekir.

Dewey'e (2004, 35) göre çevreyle etkileşimde olan insanın pozitif yönde değişimi, eğitimin hedefi olarak belirlenmiş koşullar sayesinde gerçekleştirilmelidir. Bu bakımdan eğitimi, insanın alelade ve rasgele bir çevre ile etkileşimde bulunmasından çok, insanın doğal eğilimlerine uygun hazırlanmış, ona yönlendirme sağlayan çevre etkisinin kuvvetli olacağını ön görmektedir. Bu bakımdan, eğitim ile bir kişinin kendi yapısındaki kuvvetlerin dış gerçekliklerle uyum içinde ortaya çıkarılabilmesi için hangi çevresel koşulların hazırlanması gerektiğinin araştırılmasını doğru bir tutum olarak düşünmektedir (Bal, 2010).

Alışkanlık ve Çevre. Her canlı kendini ait hissettiği belirli bir çevrede yaşar ve yaşamına devam edebilmesi için kendisini bu çevrenin koşullarına sürekli olarak uyarlaması gerekir (Cassirer, 1980, 47). Dewey'in gözünde insan davranışı üç kaynaktan gelir: Alışkanlık, his (güdü) ve düşünme. Önceki bölümde daha açıklanan alışkanlığın çevreyle doğrudan ilişkisi bulunur. Yeni doğmuş bir kişi neredeyse her şeyi öğrenmek zorundadır. Özgürce alacağı bir kararda düşünmeden önce zaten yoğun bir alışkanlık ağına yakalanmıştır. Tüm insan davranışları alışkanlıklarla doludur ve çoğu artık insan tarafından kendi eylemlerinde fark edilemez durumdadır. Bireysel görünen insan davranışı temelde sosyaldır. Bu nedenle düşüncesinin özü şudur; bireyi veya toplumu geliştirmek istiyorsanız, daha iyi alışkanlıklar için çalışmalısınız. Bu, zaman zaman dikkate alınan kararı değiştirmekten çok daha önemlidir. Ancak Dewey, mekanik yanılsamalara karşı uyarmaktadır. Alışkanlıkların doğrudan değiştirilemeyeceğine inanır. En iyi ihtimalle, tepki verdikleri koşulları etkileyebileceğinizden bahsetmektedir. Duygular bilimsel anlamda orijinaldir, diye yazar. Fakat bu "dürtü" boştur. Sadece, çocuk çevresine büyüdüğünde içerikle dolarlar. Bu nedenle duygular yalnızca ilgili sosyal çevrenin onlara verdiği renklendirme ile yasal-politik önem kazanır. Dewey ayrıca çevrenin bu etkisini alışkanlıkların inşası olarak tanımlamaktadır. İçinde önemli bir mesaj barındırmaktadır: Eğer değişiklik yapma hakkı tanınırsa, öncelikle çevreye

odaklanmalıdır. Bu içgörü, özellikle ceza politikasında her zaman kolay değildir (Engel, 2007, 84-85).

Dewey, gelecek nesiller için başarılacak iyi şeyin; bozulmamış, terbiyeli ve doğasına uygun olmayandan arınmış yaşam alışkanlıklarını sürdürmeyi mümkün kılan ortamın anlamını arttırarak ilerlemek olduğunu düşünür. Ona göre bireysel alışkanlıklarımız sonsuz insan zincirini oluşturmadaki bağlardır. Alışkanlıkların önemi öncüllerimizden miras kalan çevreye bağlıdır, biz de kendi mirasımızı ancak kendi çevremizi sürekli ve yeniden şekillendirmek suretiyle ayakta tutabilir ve bir sonrakine aktarabiliriz. Geçmişte yaşayanların bugün aramızda olmamalarına rağmen alışkanlıkları hala bizimle devam etmektedir. Bunun nedeni alışkanlıkların nesnel koşulları içeriyor olmasıdır. Ona göre biz de savaşın bitmesi, endüstriyel adaletin ve herkes için fırsat eşitliğinin sağlanması gibi nesnel koşulları günümüzde oluşturup geleceğe miras bırakabiliriz. İyi niyet, sevgi, eşitlik gibi duyguların geliştirilmesi kadar nesnel düzenlemelerde ve kurumlarda değişiklik olmalıdır. Bunun için sadece insanların kalplerinde değil, insanların bulunduğu çevreler üzerinde de çalışılması gerekmektedir. Arzu ve çabayı teşvik etmek, çevrenin değişmesinde ön şartlardan biridir (Dewey, 1922, 20-21).

Özel Çevre Okul. Eğitim felsefesinin uğraşlarından biri de sistematik olmayanla sistematik, belirli bir niyete yönelmeyen ile yönelen eğitim arasında doğru güç ilişkilerini planlı olarak korumasıdır (Dewey, 1996, 9). Eğitimin her ne kadar bilinçli ve planlı bir etkinlik olması gerektiği savunulsa da her zaman bunu sağlamak kolay olmayacaktır. Eğitimle ilgili ne kadar planlama yapılırsa yapılsın her şeyi kontrol altında tutmak mümkün değildir. İnsanlar fark etmese de yaşamları boyunca bir şeyler öğrenmekte ve öğretmektedir. Yani insanlar günlük hayatın içinde de bir eğitime tabi olmaktadır. Bu durum bize eğitimin her yerde ve her zamanda devam ettiğini göstermektedir. Dolayısıyla bunu kontrol etmek mümkün değildir. Bu nedenle bilinçli olan eğitim ile bilinçsizce, kendiliğinden kültürlenme durumu sürekli karışık halde bulunurlar. Formal bir eğitim almamış insanlar bile aslında toplum içinde yaşamları boyunca eğitimle iç içedir. Dewey, her bireyin başka insanlarla yaşamaktan edindiği eğitim ile sistematik eğitim dediğimiz gençlerin planlı şekilde eğitilmesi arasında açıkça görülebilecek tehlikeler konusunda şöyle uyarır:

İnsan toplulukları yapı olarak geliştikçe ve yardımcı kaynaklar zenginleştikçe düzenlenmiş ve belli bir niyete yönelik eğitim-öğretim gereksinmesi de değişir. Düzenlenmiş eğitim öğretim genişlediği ölçüde doğrudan doğruya insanlar arasındaki ilişkilerden kazanılan yaşantı ile okulda kazanılan şey arasında istenilmeyen bir ayırım yapma tehlikesi de kendini gösterir. Bu tehlike, hiçbir zaman zamanımızdaki kadar büyük olmamıştır. Bunu nedeni ise son yüzyıllarda bilgi ile teknik becerilerdeki hızlı gelişmedir (Dewey, 1996, 10).

Eğitim açısından çevre dikkate alınması gereken bir unsurdur. Çünkü çevre insanlara alışkanlıklar kazandırır. Örneğin sanatçı bir ailenin çocuğu, genellikle sanata yatkın olarak yetişmektedir. İnsan aidiyet hissederek yetiştiği çevreyi gözlemler ve çevrenin kabul edeceği davranışları sergiler. Aksi durumda dışlanma söz konusu olabilir (Dewey, 2004, 27). Bununla birlikte, insanın çevresinden aldığı eğitim kendiliğindendir. Eğitimsel amaçlara göre düzenlenmiş özel bir çevreye gereksinim duyulur. Bu özel çevre ise okuldur (Dewey, 2004, 29). Özellikle okulda verilen eğitim sayesinde insanlar, ait oldukları grubun dışına çıkarak daha dengeli bir çevre kazanır. Değişik kültür ve gruplardan gelen insanlar, okulda ortak bir yaşam olanağı bulur. Toplumda kendilerini ait olarak gördükleri bir çevrede bulunan ve birbirlerinden farklı olan insanlar okulda bir araya gelir. Başka çevrelerde olmaktan dolayı farklı tutum ve davranışa sahip olan insanların mizaçları, okulun birleştirici rolü sayesinde keskinleşmemektedir. Okul adeta toplumdaki yapıları birbirine kaynaştıran bir görev üstlenir. Okul, üstlendiği rol sayesinde demokratik bir ortam sağlayarak farklılıklara saygı duymayı geliştirmektedir.

Dewey, eğitim sistemi için okulun yapılandırılmasına dikkat çeker. Okulu özel bir çevre olarak hazırlamayı öngörürken burası dış dünyadan belli oranda yalıtılmış bir laboratuvar niteliğindedir. Okuldaki öğrencilere, çok karmaşık bilgiler düzeylerine göre basitleştirilerek belirli bir sistemde verilir. Bunun yanında okul, dış dünyanın eski veya gereksiz bilgilerinden de arınmış durumdadır. Burası dış dünyadaki değersiz motiflerin ve istenmeyenlerin ayıklandığı sadeleştirilmiş bir ortam sunar. Toplamlar karmaşıklaştıkça insanların yeteneklerini geliştirmek için özel bir çevre gereksinimi daha çok hissedilir. Dewey'e (2004, 34) göre okul ile oluşturulan özel sosyal çevre üç fonksiyona sahiptir:

- ✓ Geliştirilmek istenen, doğuştan gelen unsurların basitleştirilmesi ve düzenlenmesi
- ✓ Var olan sosyal geleneklerin arıtılması ve idealleştirilmesi
- ✓ Gençlere, ait oldukları gruplardakinden daha geniş ve daha dengeli bir çevre sunulması

Dewey'in, okulu özel bir çevre olarak görürken onu dış dünyadan da tamamen ayırmadığını ifade etmiştik. Çünkü okulun her şeyden yalıtılmış olması, eğitimin amaçlarına ters düşebilir. Birey, dış dünyadan yalıtılmış bir ortamda tek başına bazı öğrenmeler gerçekleştirebilir fakat bu bilgilerin yaşam için anlamını kavraması beklenemez. Bireyin sosyal olarak yönlendirilmesi için ortak etkinliklere katılması gerekmektedir. Gençlerin ortak etkinliklerde buluşması, onların dışarıdan bir kontrolle değil içsel kontrol geliştirerek öğrenmelerini sağlayacaktır. Eğitimde, kitaplar ve sözlü anlatımlar da etkilidir fakat bunların etkisi daha çok kişiye özeldir. Bu nedenle okullarda ortak etkinliklerden yararlanılması hem tam etki sağlanabilmesi hem de yaradılışa uygun olması yönünden önemlidir.

John Dewey'e Göre İnsan Doğası ve Demokrasi. Dewey'in yaşamı; iç savaş, Sanayi Devrimi, İkinci Dünya Savaşı, Amerika Birleşik Devletleri'nde nüfus, ulaşım ve sosyo-politik kültürdeki değişikliklerin dramatik şekilde dönüşüme uğradığı bir zamana denk gelmiştir. Yaşanan sıkıntılara tanık olması demokrasi fikrini sarsılmaz biçimde savunmasına yol açmıştır. Demokrasiye bakışı ilerlemeciliği esas alan pragmatist eğitim felsefesi ile tam bir bütünlük içerisinde. Demokrasiyi, modern bilimin ulaştığı bilimsel bir gerçek olarak görür. Tüm sorunları çözecek mutlak bir sistem kurmaktan ziyade değişen koşullara uyum sağlayabilmeyi amaçlar. Her şey sürekli oluşum ve değişim içindedir. Bu nedenle sabit bir doğruluk yoktur. Bu sürekli değişimde ortaya çıkacak problemlerin çözümü için fikir ve hareket özgürlüğü gerekir. Bunun da ancak demokrasi ile mümkün olabileceğini ileri sürer (Bakır, 2007, 46). Demokratik bir topluma demokratik bir eğitimle ulaşılabilir. İnsanın fikir ve hareket özgürlüğünü desteklemeyen bir eğitim sistemi, halkın demokrasiye ulaşmasının önünde bir engeldir. Bu nedenle eğitimi demokrasi ile birlikte ele alarak demokratik bir eğitimi savunur (Bakır, 2007, 47).

Demokrasi kavramı, Dewey'in en çok üzerinde durduğu kavramlardan biridir. O, insanın doğa yaşamından endüstriyel yaşama geçmesi ile gelişmek için ihtiyaç duyulan özgür alanın demokrasi ile sağlanabileceğini düşünür. Demokrasi, insanın doğasıyla uyumunu koruyan bir sosyal yapının oluşturulması ve bu yapının düzenli olarak değişime ve gelişime açık bulunmasıdır. Bu nedenle insan doğasını değerlendirirken toplumsal yönetim şekillerinden biri olan demokrasi ile de değerlendirmek gerekir.

İnsanın seçim yapabilmesi onun özgür yanını yansıtır. Aksi takdirde bireyin seçme hakkına sahip olmaması, onu davranışlarının sorumluluğundan kurtarabilir. Bu

nedenle toplumdaki kurumlar, insanın seçme kabiliyetini geliştirmelidir. Dewey'e göre demokrasi demek, hümanist kültürün üstün geleceğine olan inanç demektir. Dolayısıyla demokrasi olmadan insan ile ilgili girişilecek işler başarısızlıkla sonuçlanacaktır. İnsan doğasına duyduğu güvenden dolayı demokrasiyi sarsılmaz biçimde savunur. İnsanın akliselim bir varlık olması onun özgür olmasını sağlamakta ve ona seçme hakkını vermektedir (Dewey, 1964, 122-124).

Dewey, insanları sahip oldukları bireysel özellikleri bakımından birbirinden üstün görmez. İnsanların eşitliğini savunur ve yönetim biçimi olarak da demokrasiyi uygun bulur. İnsanın eğitilirken baskı altına alınmaması gerektiğini düşündüğü gibi, yönetilirken de baskı altında yönetilmemesi gerektiğini ifade eder. “Bizim geleneğimize göre, insan yaradılışında özgürlük sevgisi doğuştan vardır” (Dewey, 1964, 11) düşüncesiyle doğuştan özgürlüğüne düşkün olan insanın baskı altına alınma girişimlerini insan doğasına aykırı gördüğü anlaşılır. “Davranışı başkalarının özgürlüğünü kısıtlamadığı sürece, herkes özgürdür” (Dewey, 1964, 33) düşüncesiyle insanların eşit haklara sahip, ortak ve paylaşılmış eylemlerde bulunduğu dikkat çeker.

Dewey'e göre demokratik hükümet, dışarıdan etkileyen otorite anlayışını reddettiği için onun yerine, ilgilerden doğan bir düzene uymaya hazır oluşu ortaya koyar. Bu ise ancak ve ancak eğitim sayesinde olur. Özgün düşünciyi teşvik etmenin bir aracı olarak gördüğü demokrasiyi şu şekilde tanımlar:

O, ilk başta birlikte yaşamamanın, ortak ve yan yana yapılan yaşantıların biçimidir. Belli bir şeye ilgi duyan bireylerin çoğalması, herkesin kendi faaliyetini başkasınınki ile bağlantı içine koyması ve bunun tersi olarak da başkalarının faaliyetlerini kendi faaliyetleri için değerlendirmesi, böylece içinde yaşadıkları mekânın büyümesi, yapılan faaliyetlerin önemini insanların kavramalarını olanaksız kılan sınıflar, ırklar ve uluslar arasındaki engellerin ortadan kalkması demektir (Dewey, 1996, 97).

O, demokrasi ve eğitimi iki nedenden ele alır. Birincisi paylaşılan sorumluluk ve fırsatların herkes açısından eşit olarak erişilebilir olmasıdır. İkincisi ise benliğin sürekli gelişimi ile bir de demokrasinin vatandaşlarının kişisel inisiyatif ve uyarlanabilirlik için eğitildiğini varsayar. Çünkü 20. yüzyılın başlarında, demokratik yönetim tüm vatandaşlar için geçerli değildir. Cinsiyete ve etnik kökene dayalı dışlama olağandır ve bazıları, özyönetim için entelektüel kapasiteye dayalı dışlamayı haklı çıkarmaktadır (Kettler, 2016). Her eylemimiz kendimiz ve başkaları için bir sonuç meydana getirir. O halde ortak iyiliğe fayda sağlayan eylemler ahlaki olarak iyidir. Ortak iyiliğin belirlenmesi dikkatli

bir düşünme gerektirir. Etik seçimlere varmadan önce şüphe etmeleri, sorgulamaları ve yansıtmaları gerektiğini önerir.

Dewey, eğitimin çoğunlukla sosyal gruplar içerisinde gerçekleştiğini belirtir. Toplumu oluşturan insanların karşılıklı çıkarlara sahip olduğu ve sosyal grupların arasında özgür bir etkileşim bulunduğunu ifade eder. Etkileşime bağlı olarak ortaya çıkan yeni koşullar sürekli yeniden yapılanmayı gerektirir. Bu durum toplumların demokrasiyi geliştirecek özellikte olduğunu gösterir. Demokrasi, sadece bir yönetim biçimi değil örgütlenmiş bir yaşama biçimidir. Demokrasi, ortak deneyimleri bir araya getirir. Bu yüzden demokratik eğitimle, ortak çıkarlar gözetilerek yeniden yapılanmaya açık bir sistem ortaya çıkar. Demokratik eğitimle güçlenen demokratik topluluk, diğer topluluklardan daha ileride olacaktır. Halkın oylarıyla iş başına gelen yöneticiler ve seçmenlerin nitelikli bir eğitim almamış olmaları durumunda demokrasi başarılı olamayacaktır. Demokrasiyi içselleştirmiş toplumlar, dışarıdan bir otoritenin yönlendirmesini kabul etmeyeceği için çıkar ortaklığı ve toplumsal uzlaşmayı esas alacaktır. Dewey, bunun ancak eğitimle meydana getirilebileceğini ifade eder (Dewey, 2004, 105).

Dewey'e göre, bir ülkede demokrasinin olabilmesi için bütün kurumların demokratik bir yapıya sahip olması gerekmektedir. Böyle bir demokrasinin kaynağı da eğitimdir. Bu nedenle demokratik bir eğitim için demokratik bir eğitim ortamı oluşturulmalıdır (Dewey, 2012). Böyle bir eğitim ortamında bireyler, sadece siyasal açıdan değil yaşamın her alanında özgür düşünme imkânı bulurlar. Demokratik eğitimde her türlü ders içi ve ders dışı etkinlikler, demokratik ilkeler gözetilerek tasarlanır ve uygulanır. Onun savunduğu eğitim ortamında bireylere demokratik düşünme alışkanlığı kazandırılabilir. Böyle bir ortamda insanlar yaşamları boyunca işlerine yarayacak beceriyi edinmiş olur. Burada verilen eğitim hem bireye hem de topluma fayda sağlar (Bakır, 2007, 34).

Dewey, demokrasiyi toplumlar için vazgeçilemez olarak değerlendirdiğinden eğitim sisteminin de demokrasi temelinde şekillenmesini savunmuştur. Eğitimi yaşam boyu devam eden bir süreç olarak görmüş ve demokrasinin de toplumun her kurumunda her zaman var olması gerektiği üzerinde durmuştur. Bu noktada eğitim ile demokrasiyi birbirine eş görür ve eğitimin birey merkezli olmasını savunur. Dewey'in arzu ettiği eğitim sistemi, demokratik temeller üzerine kurulu ve toplumun yapı taşı olan bireyin merkezde yer aldığı yapıdır. Çünkü ona göre demokratik toplumun merkezinde eğitim, eğitimin merkezinde ise birey olmalıdır (Bakır, 2007, 57).

Her bireyin doğal olarak birbirinden farklı olduğunu düşünen Dewey (2004, 137), okul ortamında koşulları eşitlemeye çalışmıştır. Fakat her çocuğun aynı ortamda eğitilmesi, her çocuğa aynı şekilde yaklaşılabileceği anlamına gelmemektedir. Tanrı vergisi yetenekleri bakımından farklı yaratılışla dünyaya gelen çocukların tek tip öğretimden geçirilmesiyle onların özgün yanlarının yok edildiğini ve tek tipliliğin ortaya çıktığını ileri sürer. Ona göre dış etkenlerin kontrol edildiği bir okulda, demokratik bir eğitim ortamı oluşturarak birbirinden farklı özellikler taşıyan insanların bu yanlarının bastırılmadan gelişmesi mümkündür.

Demokrasiyi bir yaşam biçimi olarak gören Dewey, bireyin dışarıdan herhangi bir zorlama olmaksızın eğitilmesini savunur. Fakat burada özgürlük Dewey'e (2004) göre herkesin her istediğini yapabileceği bir başboşluk değil, diğer insanların haklarına saygı gösterilen bir özgürlüktür. İnsanlar toplumda kuralsızlık derecesinde özgür olmadığı gibi okulda da bu derecede özgür olamaz. Demokratik eğitim, hayata hazırlık değil hayatın kendisi olduğu için eğitimin verildiği ortamın toplumsal yaşamdaki özgürlüğü yansıtması gerekir.

John Dewey'de Demokrasi, Toplum ve Eğitim

Bu bölümde John Dewey'in demokrasi, kültür ve eğitim kavramları çerçevesinde şekillenen yeni insan ve yeni toplum anlayışı belirtilmeye çalışılacaktır.

John Dewey'e Göre İnsan, Toplum, Kültür

Dewey, dünyaya çaresiz biçimde gelen insanın başkalarının yardımı ve yönlendiriciliği olmadan varlığını sürdüremeyeceklerinden, insanın tümüyle bireysel bir varlık olmadığını belirtir. Dolayısıyla insanı değerlendirirken onu toplumdan ayrı düşünmez. İnsan diğerleriyle etkileşimde bulunan, fiziki ve sosyal olarak ortak bir alanda yaşayan özerk bir varlıktır. Ona göre, insanın bir birey olarak değerlendirilmesi ancak toplum ile mümkündür. İnsanın varlığı toplum içerisinde anlamlı hale geldiğinden insanı, toplum ve çevre faktörlerini göz önüne alarak değerlendirir. İnsanlar ortak bir amacı paylaşarak ve bu amaç doğrultusunda düzenlenecek şekilde hareket ederek problemlerini çözmektedir. Bu nedenle insanın bireysel yönü, daima toplumsal yönüyle ilişkilidir (Dewey, 2004, 12-13).

İnsanlar bir sosyal grup içerisinde yaşamaktadır. İster modern isterse ilkel olsun bir toplum içerisinde yaşayan insan, yaşadığı toplumun kültürünü edinmek zorunda kalır. Bu nedenle Dewey'e (1966) göre eğitim, toplumsal deneyimleri nesillere aktarılacak için kullanıldığından bir araç vazifesi görür. İnsanlığın bugün uygar toplumlar halinde yaşaması eğitim sayesinde gerçekleşmiştir. İlk insandan günümüze kadar insanlığın edindiği bilgilere, deneyimlere yenileri eklenerek günümüze gelmiştir. Eğitim sayesinde belli bir birikimin üzerine yeni şeyler eklenmiştir. Yeni nesiller, binlerce yıllık sonsuz denilebilecek enformasyona sahip bir dünyaya gözlerini açmaktadır. Bu bilgilerin yeniden keşfedilmesi için insan ömrünün yetmeyeceği açıktır. Uygulanan formal eğitim bilgi edindirme işleminin planlı bir organizasyondur.

Toplumların var olmaları, sadece bir kuşaktan sonrakine bilgi aktarımı ile olmamaktadır. Toplumlar aynı zamanda insanların karşılıklı iletişimleriyle varlığını devam ettirirler. Nasıl ki tamamen izole edilmiş bir canlıya rastlamak mümkün değilse insan da toplumda diğer insanlarla karşılaşır. Diğerleriyle irtibatları sonucu doğal olarak bir değişikliğe maruz kalacak insanların, toplumsal hayatta rastlantısal olarak değil okul ortamında planlı bir şekilde bu değişikliği kazanması gerekir. İnsanlar deneyimlerini karşılıklı iletişim sayesinde birbirlerine aktardığından, iletişim becerisi eğitim için gereklidir (Dewey, 2004, 12).

Dewey'in felsefesi açısından düşünüldüğünde bunu sürüp giden bir eğitim anlayışı olarak nitelendirebiliriz. Bu sürüp giden eğitim de kültürden ayrı düşünülemez. Dewey'de eğitim ve kültür bir bakıma iç içe geçmiştir. Eğitim kültürden ve ebedi felsefeden bağımsız düşünülemez, kültür de eğitim yoluyla kuşaktan kuşağa aktarılır. Burada toplumun olgunlaşmamış çocuklara kültürel mirası aktarırken eğitim tutucudur. Fakat eğitim aracılığıyla değişen dünyada kültür de değişim ve dönüşüm geçirdiği için eğitim yeniden inşacı olur. Eğitim beşerî alanda kültür ile ortaya çıkmış, insanla birlikte insan için değişip gelişmekte olan bir süreçtir. Dolayısıyla Dewey felsefesinde insanı ve onun değerliliğini temele alan bir yaklaşım izler (Özüaydın, 2017, 1-10). Dewey kültür ve insan doğası ilişkisini şu şekilde açıklar;

Kültür ve tabiat ilişkilerini kelimelerle dile getirmek, bizi belirsiz soyutlamalardan ve parlak denemelerden uzak tutar. Bunları ele almak, kültürlerin çeşitliliği, insan tabiatını meydana getiren öğelerin çeşitliliği, hatta bir insanla bir başka insan arasındaki ilkel ayrılıklar (bunlar tam anlamıyla nitelik ayrılıkları değildir) üzerinde dikkatle durmayı gerektirir. Araştırmanın amacı, insan tabiatının ilkel ya da sonradan değişmiş öğelerinin, belli bir kültürü yaratan sınırlı ve belirli öğelerini ne yolda etkilediklerini açıklamaktır: Yani, bir yanda insan tabiatı, öte yanda

toplum, töre ve kuralları arasındaki çatışmaları ve uyuşmaları bulmaktır. Bu çatışma ve uyuşmalar, karşılıklı etkilerin adlandırılabilir biçimlerinden doğma ürünlerdir (Dewey, 1964, 37).

İnsan yaşantılarının bir ürünü olan gerçek, sürekli bir değişim halindedir. Dolayısıyla değerler göreceli ve değişkendir. İnsan doğası biyolojik ve sosyolojik nitelik taşır (Günay, 2018, 100). Dewey (1964, 34-35), aslında insan doğasını meydana getiren ögelerin nasıl uyarılacağını, nasıl köstekleneceğini, nasıl geliştirileceğini ve nasıl zayıflatılacağını sorusuna cevap aranması gerektiği düşüncesindedir. Ögelerin ortaya çıkarılmalarında kültürel koşulların etkisine bakılmalıdır. Burada “doğal” ile “kültürel” arasındaki ilişkiyi doğru kurmak gerektiğini savunur. Çünkü Rousseau’nun insanlığın durmadan ilerlemesini sağlayan kültürün hali hazırda iyi olan insan doğasını bozduğu düşüncesi filozofları, insanın ilkel doğası mı, yoksa sürekli gelişim mi önemsenmeli bakımından ikiye bölmüştür. Fakat Dewey, insanın doğasındaki ham kuvvetlerin de kültür ile birlikte gelişebileceği görüşündedir. İyiye yönelik gelişiminin eğitim ile gerçekleşebileceğini savunur. Bu nedenle eğitimi, insanın ve dış dünyanın gerçekleriyle uyumlu olabilecek bir biçimde ele almıştır. Sosyal yapıya sahip olan insanın toplumla var olduğu kanısında olan filozof, toplumun merkezinde insanın olduğu bilincindedir. Bu nedenle insanın gelişimi ile toplumun gelişimini eş tutmuştur. Eğitimi sürekli bir ilerleme ve gelişme olarak ele almış ve bunda ne derece başarılı veya başarısız olduğunu insan davranışlarına bakarak anlaşılabileceğini vurgulamıştır.

John Dewey’e Göre Eğitim-Toplum İlişkisi. Dewey (2012, 28), eğitimde gelişimi savunurken eğitimi toplumdan ayrı bir kavram olarak ele almaz. Eğitim sisteminde sosyal bakış açısının göz ardı edilmemesi gerektiğini vurgular. Toplumu dikkate almadan meydana gelen değişimlerin uzun ömürlü olmayacağını, öğretmenlerin kendilerine göre yaptıkları yeniliklerin geçici heves olarak görüleceğini ifade eder. Dewey’in hayata geçirilmesini istediği eğitim sisteminde okul, içinde sadece bazı derslerin verildiği toplumdan uzak bir mekân değil toplumsal hayatın etkin ve gerçek bir yansımasıdır.

Dewey; gözlem, deney, kayıt ve kontrollü düşünüm yoluyla işleyen sabırlı, iş birlikçi soruşturmanın, insan zihninin hakikate ulaşması için tek yöntem olduğunu savunur (Dewey, 2021, 59). Eğitimi de insani değerleri ve hakikati anlamak için önemli bir dayanak noktası olarak görür. Dewey’in eğitim felsefesine göre okulda verilecek

eğitim, felsefenin vereceği geniş bakış açısını kazandırmazsa ilerleme sağlanamaz. Bu nedenle okulların, bu bakış açısını sağlayacak şekilde yapılandırılması gerekir. Onun okulu bir laboratuvar gibidir fakat çocuk kendisini burada hem günlük hayatta yaptıklarıyla uğraşırken hem de bunların üzerinde düşünürken bulur. Bu yüzden günlük hayattaki faaliyetlerle iç içe olan okulda verilen eğitim, realiteden kopuk olmayan işlevsel bir eğitimidir (Dewey 2012, 65).

Dewey'in eğitimin işlevsel olması gerektiği fikri sayesinde, eğitimle ilgili düşünceler toplumsal gerçekliklerden uzak değildir. Onun, eğitimin hayatla bütünleşmesi ve insanların öğrendiklerinin uygulanabilir olması düşüncesi geniş kesimlerce benimsenmiştir. Uzak bir geleceğe değil gündelik hayata odaklanan bir eğitim anlayışı getirmesi, eğitim düşüncesini daha işlevsel hale getirmiştir. Dewey'e göre insanlar toplum içinde çok farklı etkileşimlere maruz kalarak rastlantısal öğrenmeler gerçekleştirirse de eğitimin verilme yeri okullardır. Okulları yaşamsal bilgi ve beceri kazandırılması amacıyla oluşturulmuş, yapaylığın değil doğallığın hâkim olduğu kurumlar olarak görür. Ayrıca okulu, dış etkenlerin kontrol edildiği sadece seçilmiş faktörleri içinde barındıran laboratuvarlar gibi de gördüğü söylenebilir. Onun kurmuş olduğu "Laboratuvar Okullar (deney okulları)" bu düşüncesini yansıtmaktadır.

"Laboratuvar Okul" bir deneydir. Bu deney ile düzenlenmiş ortamlarda insani gelişme olasılıklarının incelemesinin amaçlandığı söylenebilir. Böylece basitleştirilmiş ortamda sosyal çevrenin yönlerini değiştirerek çocuk gelişimini daha iyi anlayabilir ve onu istenen amaçlara yönlendirebilmesi sağlanabilir. Bu amaçla okul Dewey'e; çocuklar, öğretmenler ve müfredatlar arasındaki olanakları keşfetmek için bir laboratuvar olarak hizmet etmiştir. Demokratik bir toplumun epistemolojik ve politik ideallerinin en iyi öğrenildiği ve uygulandığı koşulları benzeştirmek için tasarlanan "Deweyan" sınıfının analizi çocuk gelişiminin bu koşullarda nasıl bir gelişim gösterdiğini belirlemektedir. Bu analizde sınıf, Dewey'in toplum için ideallerinin bireysel çocuk için arzu edilen büyüme normlarının ifade edildiği bağlam haline gelir. Dewey'in okulunun çalışmaları, keşfetmeye değer olan deneyim, soruşturma ve çocuk gelişiminin doğası hakkında bir dizi fikir edinme temelinde ilerlediği söylenebilir (Cahan, 1994, 152).

Yeni Toplum İnşaasında John Dewey'in Yeni İnsan Anlayışı. Osmanlı dönemin teknoloji ilhamlarına sırt çevirdiği için eğitim sistemi ortaçağ düşüncesine saplanmıştır. Değişen zamanı ve onunla birlikte değişen insanı yorumlayamadığından

modernitenin kaçınılmaz ilerleyişine karşı direnç gösterememiştir. 600 yıllık Osmanlı mirası her alanda kritik bir modernleşme ihtiyacı içindedir. Yıkıcı bir savaştan çıkan, galiplerin geniş sömürgeci zihniyetine maruz kalan ve kökleri Osmanlı'nın derin ve kalıcı tarihine dayanan bir ülke olarak, Atatürk'ün önderliğindeki 1920'lerin ortalarında Türkiye Cumhuriyeti'nde her alanda modernleşme için Batı'daki gelişmeleri uygulamaya koymak gereklidir. Yeni insan tipi olarak canlı, özgür ve bağımsız bir Cumhuriyet insanını yaratmak asıl hedeftir. Bu amaçlara ulaşmak için güçlü bir eğitim sistemi kurmak gereklidir. Eğitim bu uygarlaşma sürecinin can alıcı bileşenidir (Cole, 2014).

Türkiye'ye davet edilen Dewey'e yukarıda bahsedilen Cumhuriyet insanı hedefine ulaşma doğrultusunda Türk Eğitim Sisteminin nasıl modernize edilebileceği sorulur ve kendisinden kapsamlı bir rapor istenir. Dewey sunduğu raporunda; eğitimle ilgili akademik literatürün Türkçe'ye çevrilmesinden, kırsal okul sisteminin Danimarka modeli üzerine kurulmasına, Türk eğitimcilere, yöneticilere, kütüphanecilere duyulan ihtiyaca odaklanmaya kadar Türkiye'yi Batı etkisi için birden fazla kanal önermektedir. Mimarların ve öğrencilerin ilerici Avrupa eğitim uygulamaları hakkında bilgi edinmek amacıyla Avrupa'ya seyahat etmelerinin büyük ölçüde fayda sağlayacağını açıkça belirtir. Raporda Dewey'in, yerel toplulukların Osmanlı eğitim geleneğini geliştirmelerini önermediği; bunun yerine Osmanlı mirasını tamamen silen yukarıdan aşağıya, merkezi, Batılı, modernize bir sistemin geliştirilmesini önerdiği açıkça görülür (Cole, 2014).

Türkiye'nin modernleşmeye yönelik tercihinin özgürlük, laiklik ve demokrasiye dayalı bir Cumhuriyet devleti kurmak olduğunu dikkate alan Dewey, ülkenin bu alanlarda ilerlemesi için öncelikle toplumdaki problemlerin saptanmasının gerekli olduğunu düşünür. Problemler belirlendikten sonra bunlara işlevsel çözümler aranmalıdır. Eğitim ve öğretimin hayata hazırlık değil, hayatın kendisi olduğuna inandığı için, öğrencilere daha küçük yaşta problem çözmeye yönelik birbirleriyle çalışma, geçinme ve sorumluluk taşıma sanatı öğretilmesi gerekir. Öğrencilerdeki doğuştan gelen merak duygusu geliştirilmesini ve öğretmenin, öğrencideki bu duyguyu köreltmeden, onu bir sanat eseri gibi işlemesi gereken bir sanatkâr ruhu taşımasını arzu eder. Ayrıca demokratik bir toplumun ilerlemesi için, bireylerin sağlam bir sosyal ahlâk anlayışına sahip olması gerekir. Fakat onda bireylerin ahlâk anlayışının zorlamayla değil, kendi isteklerine dayanması düşüncesi vardır. 20 Ekim 1949'daki Commodore Otel'deki bir toplantıda şöyle konuşmuştur: “Eğer içimiz korku ile dolu olursa hemcinslerimize olan inancımızı kaybederiz ve bu affedilmez bir günahıdır”. Bu konuşmanın devamında ise;

“Eğer insanlara ve insan doğasına olan inancımızı kaybedersek, bakış açımız gerçekten de üzücüdür” (Ata, 2020, 33). Anlaşılacağı üzere Dewey, insan doğasını işlenmesi gereken bir hazine olarak görmektedir. O zamanın gereklilikleri her ne ise o bakımdan insana yaklaşılmamasını doğru bulmaktadır. Zamanın ortaya çıkan yeni problemlerine ancak o zamanın evrimleşmiş insan doğasına güvenildiğinde çözüm bulunabileceğini salık vermektedir.

Cumhuriyet dönemi eğitim sisteminde yaşanan köklü değişimde kuşkusuz Dewey’in olumlu etkisi olmuştur. Yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti’nin ilk eğitim bakanlarından biri olan Mustafa Necati, görev süresi boyunca elde edilen başarıları anlatırken Dewey’den çokça alıntı yapmıştır. Birbirini izleyen bakanlar da Dewey’in çalışmalarına güvenmişlerdir. John Dewey’in tavsiyelerini uygulamak için erken Cumhuriyet döneminde iktidara gelen yönetimler, alan ve düzey farklılıklarına uygun bir çeşitlendirme politikası izlemiştir. Politikalar, merkezi bir yönlendirme yoluyla uygulanmıştır. Bu merkezileşmeden doğan yapı, Türkiye’deki öğretmen yetiştirme sisteminin bel kemiğini oluşturmuştur. Bununla birlikte, merkezileşme, Dewey’in dikkatini çektiği bir tehlikedir. Dewey’in kaygıları, esas olarak 3 Mart 1924’te çıkarılan Öğretim Birliği Kanununa dayanmaktadır. Yasa, merkeziyetçi eğilimleri barındırmaktadır. Dewey’e göre Eğitim Bakanlığı, öngörülen birlik sağlanırken merkezileştirilmemelidir. Bakanlığın görev ve yetkilerini yerine getirirken yerel farklılıkları dikkate almasını tavsiye etmiştir. “Bakanlığın işlevlerinin ayrıntılı idari denetim ve idari yönetimden ziyade entelektüel ve ahlaki liderlik ve ilham olması gerektiğini” savunmuştur (Uygun, 2008).

Yaratıcılık, yargı bağımsızlığı, bilimsel düşünme ve ortak amaçlar için toplumsal olarak işbirliği yapma, tekdüzeliğe karşı ve çeşitlilik, yerel koşullara ve ekonomilere uyum sağlayabilecek esnek bir eğitim sistemi kurma vb. fikirlerini savunan Dewey’in, “sosyal öğrenme” ve “demokratik eğitim” konusundaki görüşleri Türkiye’de halen etkisini sürdürmektedir.

John Dewey’nin İnsan Doğası Çerçevesinde Geleneksel Eğitim Eleştirileri.

Dewey, eğitime devrimci bir tavırla bakmıştır. Kendi zamanına kadar verilen eğitimi ve verilme şeklini geleneksel görerek eleştirmiş ve yeni bir eğitim teorisinin geliştirilmesi için çabalamıştır. Rousseau gibi insan doğasına uygun eğitimin, insanda ilgi uyandırılarak verilmesini savunmuştur. Fakat bu eğitimin gerçeklikten uzak bir çevrede değil kurumsal

bir alanda verilmesi gerekmektedir. Bunun için geleneksel eğitimin verildiği okulların değişim geçirmesi zorunludur. Bu nedenle yaşadığı dönemde eğitime oldukça yenilikçi yaklaşmıştır, denilebilir.

Dewey (1966, 19-20), eğitim için yeni bir teoriye ihtiyaç duyulduğunu ifade etmiştir. Ona göre mevcut eğitim teorisi çatışmalara neden olmaktadır. Bu nedenle yeni eğitim teorisi zekice düşünülerek çatışmaların nedenlerini ortaya koymalı ve taraf tutmadan çözümüne çalışmalıdır. Önerdiği eğitim teorisi tutarlı bir deneyim teorisidir. Yeni eğitim teorisi ile aynı zamanda yeni bir eğitim felsefesi önermektedir. Ona göre eğitim felsefesinin görevi, aralarında çatışma bulunan düşünce gruplarının, bu çatışmalarını çözüme bağlamak için bütün teorilerden parçalar alarak eklektik bir yapı meydana getirip bir orta yol bulmak değildir. Onun eğitim felsefesi yeni bir kavramsal düzenle, yeni uygulamalar ortaya çıkaracaktır. Fakat geliştirilecek eğitim felsefesinin eski alışkanlıklardan ve geleneklerden koparılması gerektiğinden bir yandan zorlukları da barındırmaktadır. Scheler de Dewey'i desteklercesine ilerlemenin geleneklerle belli bir dereceye kadar mümkün olabileceğini ifade etmekte ancak insan gelişimindeki hakiki ilerlemenin geleneğin gittikçe artan biçimde yıkılmasına dayandırmaktadır (Scheler, 2015, 57)

Dewey (2004, 92-93), bireyin doğuştan gelen özelliklere sahip olmasının temel bir olgu olduğunu belirtir. Kalıtım eğitimin sınırını belirleyici faktördür. İnsan belirli açıdan yetersiz doğarsa, eğitim o sınırı kabul etmek zorundadır. Bu nedenle geleneksel eğitimin bireye sonradan yetenek kazandırmak üzerine kurulmuş olmasına karşı çıkar. Eğitim ile dünyaya eksik olarak gelen insanın tamamlanmaya çalışılmasını değil, dünyaya birçok özelliklerle gelen insanın bu özelliklerinin geliştirildiği ilerlemeci eğitim anlayışını savunur. Bir ilerleme aracı olarak gördüğü eğitimin görevini, bireyin ve toplumun ilerlemesini sağlamak üzerine kurmuştur. Geçmişe takılı kalmadan ve uzak bir geleceği beklemeden, mevcut koşulların en iyi şekilde değerlendirildiği bir eğitim, koşullar değişse de bu koşullara kolay bir şekilde uyum sağlayacaktır. Böylelikle sürekli bir ilerleme mümkün olabilecektir.

Dewey, yaşamın kendisini yansıtan okulda eğitimin yazılı kaynaklardan öğretmenlerin öğrencilerine bilgi aktarmasına karşı çıkmıştır. İnsan, toplumda nasıl bir hayat sürüyorsa okulda da yaşamını o rahatlıkta devam ettirmelidir. Okulda kitaplara göre ezbere bir eğitim değil yaşantılara dayalı bir eğitim verilmelidir. Dewey (2004, 167) yaşantının eğitimdeki yerini; “Bir gram deneyim, bir ton teoriden iyidir.” sözüyle açıklar. Dewey (1966, 17-20), geleneksel eğitimle insanlara normal hayatta ne işe yarayacağını

bilemeyecekleri bilgiler öğretildiğini ve bilginin de çoğu zaman karmaşık olduğunu ileri sürer. Bilginin değerli olduğu ve mutlaka öğrenilmesi gerektiği yönünde yanlış bir kabul olduğunu iddia eder. Ayrıca geleneksel eğitimde edinilen tecrübeleri eğitsel bulmaz. Verimli ve yaratıcı tecrübeye dayalı bir eğitim verilmesi gerektiğini belirtir. Eski eğitimi, geçmişin bilgisini ve bilgeliğini barındıran kitaplarla öğrencilerin etkileşimini engelleyen suni ve karmaşık bir sistem olarak görmüştür. Yine de Dewey (2012, 41) daha önce verilen eğitimi tamamen yok saymamıştır. O, içerisinde yaşantılar da barındıran geleneksel eğitimin hayattan kopuk bir eğitim verilmesini eleştirerek, eğitimin işlevsel bir nitelik kazanmasını istemiştir. Bunu da hayatın geneli için gelişme imkânı verecek deneyimlerin belirlenmiş amaçlar doğrultusunda düzenlenmesiyle gerçekleşeceğini ifade etmiştir.

Dewey'in eğitim felsefesine göre, insana verilecek eğitim insanın doğasına uygun olarak, dışarıdan herhangi bir zorlama olmadan gerçekleştirilmelidir. Geleneksel eğitimi bu noktada eleştirir (Dewey, 1966, 11). O, eğitime yaklaşımı konusunda doğacı bir eğitim savunan Rousseau'nun aksine, eğitimi toplumdan yalıtılmış şekilde, insandan uzak ve doğa ile baş başa vermek yerine toplum içerisinde okullarda verilmesini savunur. Çünkü Dewey'in, insanın doğası gereği toplumsal bir varlık olduğu görüşünde olması, eğitimin de toplum içerisinde verilmesini gerekli kılar. Bu nedenle okulların da insanın doğasına uygun şekilde tasarlanması ve insanın kendi isteğiyle öğrenmesini mümkün kılacak şekilde programlanması gerekir.

Geleneksel eğitim felsefeleri nesnel akla dayanır. Aristoteles'e dayanan geleneksel düşünceye göre kesin ve mutlak değişmez doğrular vardır. Bu mutlakiyetçi anlayış eğitimin; şekilci, ezberci, taklit ve tekrardan ibaret olmasına sebebiyet vermiştir. Şekilcilik ve ezbercilik “bilme” ve “yapma” biçiminde düalizmi de beraberinde getirmiş; mutlakiyetçi anlayışla yalnızca “bilme” yeterli görülmüştür. Sürekli değişen evren ve insan göz önüne alındığında yalnızca “bilme”nin yeterli olmadığını, “bilme” ve “yapma”nın birbirini tamamladığını öne süren Dewey, geleneksel eğitimi eleştirirken “değişme” ve “deney” kavramlarının üstünde durur. Eğitimde değişim esas alınarak, teori ve uygulamanın bir arada olduğu, fonksiyonel faydayı ortaya çıkaran deneysel yöntemin benimsenmesi gerektiği kabul edilir (Sözer, Sel, 2015, 320).

Dewey, insanın hangi tür yönlendirmeden geçerse geçsin en son aşamada sahip olduğu yetileri ile uyumlu bir dönüşüm gerçekleşeceğini düşünür. Bu nedenle insanın sahip olduğu yetileri geliştirebileceği uygun bir ortam sağlandığında bunların daha da gelişmesi mümkün olur. İnsanın doğal eğilimlerinin olduğu ve bunlara doğrudan

müdahalenin istenilen sonuçları vermeyeceğini savunur. İnsana birey olarak değer verir. Kişiyi tamamen kendi haline bırakmadan uygun şekilde yönlendirilmesi gerektiği üzerinde durur. Böylelikle insanın ne tamamen başboş disiplinsiz bırakılması ne de kısıtlanarak, baskı altında yaşaması uygun olacaktır. Dewey bu konuda; çocuğun niteliklerini göz önüne almadan kendi amaçlarının gerçekleşmesini bekleyen anne babaları, bir çiftçinin doğa koşullarını göz önüne almadan kendi istediği sonucu beklemesine benzetir (Dewey, 2004, 126-128).

John Dewey’e Göre Eğitimin Kişilik Kazandırmadaki Rolü

Dewey, 20. yüzyıl eğitim anlayışına pragmatizmi uygulamaya çalışmış ve eğitimi de insanı hedefine ulaştıran bir araç olarak görmüştür. Epistemolojiden zihin felsefesine kadar pragmatizm, gerçekliğin ve bilginin zorunlu ve değişmez ilkeler tarafından statik olarak yapılandırıldığına dair Platoncu, Kartezyen ve Kantçı görüşleri terk eder. Dewey’e göre, matematik, mantık, bilim ve felsefenin kendisi de dâhil olmak üzere fikirlerin ve önermelerin anlamını, değerini ve geçerliliğini nihai olarak yalnızca deneyim belirler. Genellikle “araçsalcılık” veya ampirik natüralizm” olarak nitelendirdiği pragmatizm versiyonu, estetik, etik, sosyal teori, teknoloji felsefesi ve din felsefesi alanlarında da etkili olmuştur (Shook, 2019).

İnsanın karşılaştığı problemleri çözme gücüne sahip düşünce, bilgi ve kavramların da yararlı birer araç olduğunu düşünür. Bu yaklaşımıyla özellikle eğitim alanında işlevselliği, problem çözmeyi öncelediği için bu görüşü enstrümantalizm (araçsalcılık) olarak adlandırılmaktadır. Problem çözmede, bilmeyi deneyime dayandırması bakımından experimantalizmi (deneyselcilik), her felsefi görüşün faydalı yanlarını alarak insan hayatında kullanılması bakımından pragmatizmi (faydacılık) savunur (Bakır, 2007, 12). Dolayısıyla Dewey, bilgiyi insanın çevresine uyumunu kolaylaştırıyorsa ve onu mutlu kılıyorsa doğru kabul etmektedir. Fakat buradaki faydacılık kavramı kısa yoldan, emek harcamadan, hile ve zorlama yolu ile *iş bitiricilik* anlamında değil, ahlaki normlar çerçevesinde iş/eylem/amel odaklı olarak yapılacak eylemin sonucunu ifade eder. Bu bakımdan *iş bitirmek* anlamında kullanılan faydacılık Pragmatizm değil, fırsat düşkünlüğü anlamında oportünizmdir. Dewey’in savunduğu Pragmatizm, ahlaken meşru zeminde, emek ve çaba göstererek, hayatın içerisinde iş

görmek manasında; düşüncelerin, davranış ve eylemlerin gerçek yaşamdaki faydalı sonuçlarıdır (Bakır, 2019, 331).

Ona göre karakter geliştirmek, tüm okul çalışmasının amacıdır. Eğitim sayesinde inşa etmeyi ümit ettiğimiz karakter çeşidi yalnızca iyi niyetlere sahip olan değil aynı zamanda iyi niyetleri gerçekleştirmeye kararlı bir karakter türü olduğudur. Birey karakter gücü altında yer alan; inisiyatif, ısrar, sebat, cesaret, gayret vb. her şeye sahip olmalıdır. Eğitimin probleminin, çocuktaki bu doğuştan, Tanrı vergisi güç sermayesinin yani yeteneklerinin öncelikle ne olduğunu keşfetmeyi ileri sürer. Sonra da hem onu kamçılayan hem de kontrol eden koşulları sağlayarak korunaklı eylem biçimlerine yani alışkanlıklara dönüştürecek biçimde kullanmak olduğunu ileri sürer (Dewey, 2020, 37).

Dewey (1964), eğitimin ve eğitim sistemi içerisinde yer alan etkinliklerin bir amaç taşıması gerektiğinin bilincindedir. Her çocuğu belli amaçlara yönlendirerek veya amaç edindirerek topluma kazandırmaya çalışmaktadır. Eğitimle farklı kişilik özelliklerine ve iç oluşlara sahip çocukların aynı düşüncelere ve aynı amaçlara ulaşmasını beklemek akılcı olmayacaktır. Eğitimle kazandırılmak istenilen, toplumsal hayatta beraber yaşayan insanların ortak insani değerlere sahip olmasıdır. Bu da Dewey'in demokrasiyi savunması ile örtüşmektedir.

Dewey'e (1922, 34-35) göre araçlar ve amaçlar aynı gerçeğin iki adıdır. Amaç düşünülen son eylemdir. Araçlar ondan önce zamanında gerçekleştirilecek eylemlerdir. Alışkanlık bir araçtır, iticidir ve sonuca doğru hareket eder. İnsanın asıl amacı, gitmek istediği yere, amaca götürecek olan, alışkanlık ya da bir hareket tarzı keşfetmektir. Her eylemde de tüm alışkanlıkların sürekli olarak işleyişi karakteri belirler. Ona göre alışkanlıklar karakter olarak görünüm kazanacaktır. Karakter ve alışkanlık ilişkisini şu sözleriyle ifade eder;

Her bir hareketimizde alışkanlıklarımızı devam ettirmeseydik karakter diye bir şey mevcut olamazdı. Karakter alışkanlıkların iç içe geçmesidir. Her alışkanlık izole bir bölmede olsaydı ve başkalarını etkilemeden veya onlardan etkilenmeden işleseydi karakter olmazdı. Başka bir deyişle karakter bir davranış birliğidir ve ayrıık durumda bulunan bağımsız tepkilerin yan yana gelmesi demektir. Ortak ortam içinde bulunulduğunda, durumlar sürekli tekrarlandığında alışkanlıkların değişimi de sürekli devam eder (Dewey, 1922, 37).

Eğitime malzemesini sağlayan ve ona başlangıç noktasını belirten çocuğun kendi içgüdü ve kudretleridir, düşüncesini taşıyan Dewey, eğitimle insana kazandırılacak kişilik özellikleri için kişilerin doğuştan gelen eğilim ve özelliklerini göz önünde bulundurmayı önerir. Çünkü her bir zamanda bir öncekine göre değişik yapılara sahip olan çocukları

aynı yöntemlerle eğitmek mümkün değildir. Eğitimde her çocuk için zamanın koşullarına göre kazandırılması istenilen özellikler ne ise ona göre düzenlemeler yapılmalıdır. Çocukların ilgisini çekecek düzenlemeler, onların amaçlarına daha kolay ulaşmalarını ve verilen eğitimin kalıcı olmasını sağlayacaktır (Dewey, 2012).

Dewey'in, okulların yeniden yapılandırılması gerektiği görüşü devletin yeniden yapılandırılması fikrine dayanır. Devletin demokratik bir yapıya sahip olması, okulun demokratik bir şekilde yeniden yapılandırılmasından geçmektedir. Dewey'e (2004) göre doğru bir yaşam biçimi, okulda çocuklarda belirli bir karakterin meydana gelmesi ile ilişkilidir. Çocuklar okulda edindiği karakter özelliklerini toplumun iyiliği için kullanarak hem kendilerini gerçekleştirirler hem de topluma fayda sağlarlar. Bu yüzden eğitimin en öncelikli görevinin çocukların kendilerini gerçekleştirebilecekleri karakter özellikleri kazanmalarına yardımcı olmak olmalıdır, şeklinde düşündüğü anlaşılmaktadır. Bir reformcu olan ve Amerika'nın demokratikleşmesi için okulun bir araç olarak kullanılması gerektiğini, çocukların gelişiminin Amerika'nın demokratikleşmesine yardımcı olacağını savunmuştur.

Dewey'e (1966) göre iyi ve kötü, toplumun kabullerine göre anlam kazandığı için zamanla bu kabullerin değişmesi mümkündür. Onun eğitimle ilgili görüşleri katı ve değişmez değildir. O, eğitimin hedeflerinin zamana göre değişebileceğini ifade ederken eğitimle kazandırılması gereken karakter özelliklerinin de zamanla değişebileceğini belirtmektedir. Eğitimin topluma fayda sağlayacak şekilde sürekli yeniden yapılandırılması gerektiği üzerinde durmaktadır. Eğitimle kazandırılması gereken ahlaki özelliklerin de toplumun kabullerine göre belirlendiğini öne sürmektedir.

Eğitimde deneyimi merkeze alan Dewey, öğrencilerin okulda birbirlerine deneyimlerini aktaracakları bir ortam hayali kurmuştur. Dewey (2012, 61-62), bireylerin sadece öğrenen değil aynı zamanda düşünen ve yeni fikirler üreten bireyler olmasını hedeflemiştir. Birbirlerine deneyimlerini aktaran, çeşitli konularda tartışarak sorulanları çözen bireyler yeni fikirler üreteceklerdir. Deneyimin önemsendiği okulda öğrenciler sadece etkinlik yapmamakta aynı zamanda eylemleri hakkında fikir alışverişi de yapmaktadır.

Dewey'in öğrenci merkezli eğitim sistemi modelinde öğretmenlere, geleneksel eğitimdekinden daha fazla iş düşer. Geleneksel eğitimde öğretmenin sadece bilgi aktarması yeterli iken öğrenci merkezli eğitimde liderlik becerisi olmalıdır. Dewey (2004), nasıl öğretmenlere ihtiyaç duyulduğundan bahsederken bunu "Özel yetenekleri olan aydınların çabalarına ihtiyaç duyarız." sözleriyle belirtir. Öğretmenler geleceğin

toplum idealini kavramalı ve ufukları geniş olmalıdır. Böylelikle insan doğasının nihai hedefine ulaşılmasının mümkün olabileceğini ifade eder. Bu nedenle Dewey (1966), öğretmenlerin yetiştirilmesine ayrı önem verir. Öğretmenlerin maddi sorunlarla boğuşmadan eğitime vakit ayırması ve kendisini sürekli geliştirmesi üzerinde durmuştur. Ayrıca öğretimde fazla branşlaşmanın da iyi olmayacağını ifade eden Dewey, birbirine yakın branşların aynı öğretmen tarafından verilmesi ile aradaki bağlantının daha kolay kurulabileceğini belirtir. Dewey'in öğretmenden beklentisi sadece bilgi aktarması değil öğrencinin görmesi gerekli noktaları görmesini sağlayacak nitelikte olmasıdır.

Dewey'in Laboratuvar Okulu'ndaki öğretmenler, dolaylı eğitimle öğrencileri iş birliğine dayalı, eğitici deneyimlere dâhil ederek ve onlarda oluşabilecek amaçlara yönelik içsel engellerine rehberlik ederek gerçek bir iletişimi hedeflemişlerdir. O, öğrencilerin isteklerini zayıflatmaya veya karakterlerini zayıflatmaya çalıştığı için değil onları güçlendirmeye kararlı olduğu için öğrencilerin ilgi alanlarına yenilenmiş bir odaklanma çağrısında bulunmuştur. Bu tür ilgi çekici yönlendirmenin bir sonucu olarak, öğrencilerin iş birliği, uzlaşma, düşünme ve kendini kontrol etme gibi genellikle temel olarak kabul edilen karakter niteliklerini geliştirdiğini ve gösterdikleri belirtilmektedir (White, 2015).

Dewey'in, eğitimle kazandırılmasını istediği karakter özellikleri, insanın toplumsal bir varlık oluşu temelindedir. Hayatı boyunca diğerlerine ihtiyaç duyacak olan insanlar, toplum halinde yaşama bilinciyle hareket etmelidir. Kendi hak ve hürriyetlerini ön planda tutarken diğerlerinin hak ve hürriyetlerini de gözetmelidir. Bu nedenle Dewey, okulda ahlak eğitimine bilhassa önem vermiştir. Çocuklar toplum içerisinde yaşarken iyi ahlaki özelliklere sahip olurlarsa büyük problemler ortaya çıkmayacaktır. Dewey'in (2012) eğitimle insanın kazanmasını istediği bir özellik de bireyin ait olduğu sosyal grubun dışında gördüğü oluşumları tanıması, bunlara olan farkındalığının artması ve diğerlerinin yaşantılarına saygı duyulmasını sağlamasıdır.

Eğitimin hedefinde bireyin kazanmasını beklediğimiz özellikler bulunmaktadır. Bunu gerçekleştirmesi uzun ve zor bir süreç olsa da gerçekleştirilmesi durumunda birey kazanır, toplum kazanır, dünya kazanır. Bireyin kişisel özelliklerini dikkate alarak kazandırılacak iç disiplin sayesinde, sonraki kazanımları edinmesi daha kolay olacaktır. Okulda disiplinli çalışma alışkanlığı kazanan çocuğun hayatta olumlu ve geliştirici alışkanlıklar kazanması daha kolay olacaktır. Alışkanlıkların insan davranışını yönlendirdiğini ifade eden Dewey'e (2012) göre, okulda öğrenilenlerin kalıcı olabilmesi için bunların alışkanlık haline dönüşmesi gerekmektedir. Dışarıdan bir zorlama ile okulda

bazı kazanımlar edinilmiş olsa bile dış baskı ortadan kalktığında bunların devam edeceği kesin değildir. Bu nedenle eğitimle kazandırılmaya çalışılan özellikler alışkanlık haline getirilirse, çocukta yaşamı boyunca sahip olacağı kişiliğe dönüşmesi mümkün olacaktır.

John Dewey'in Yaşadığı Döneme ve Günümüze Etkileri

1859-1952 yılları arasında yaşayan Amerikalı eğitimci ve filozof olan Dewey'in, Amerika dışında da pek çok ülkenin eğitim sisteminde etkisi görülür. Dewey'in düşünceleri ve çalışmaları günümüzde de halen tartışılmaktadır. Birçok düşünür tarafından Amerika'nın bugünkü eğitime ve demokrasisine onun büyük katkısı bulunduğu kabul edilir. Dewey'in görüşlerinin ilgi toplaması ve isabetli olması, değişen insan doğasına uyumlu görüşleri sayesinde. Eğitimin o zamana göre değişim gösteren insan doğasına uygun bir biçimde yeniden yapılandırılması ile daha verimli olmasını sağlamıştır. Amerika'da bugün geniş kesimlerce kabul gören pragmatizme uygun görüşleri ile eğitimin dönemin koşullarına gerekli olarak işlevsel olmasını sağlayan Dewey, sanayileşen ve hızla gelişen dünyaya uyum sağlayan bir eğitim felsefesi önerisiyle ülkesinin gelişimini hızlandırmıştır.

Dewey, dünyanın daha iyi ve yaşanacak bir gezegen olması için eğitimin buna sağlayacağı katkıyı anlamış ve çalışmalarını daha çok eğitim felsefesi üzerine yoğunlaştırmıştır. Daha iyi bir dünya için eğitimin kullanılması gerektiğini savunan bir reformcudur. Kendisine 1894 yılında Chicago Üniversitesi rektörlüğü ile felsefe ve psikoloji profesörlüğü teklif edildiğinde, bunu ancak bölümün pedagojiyi de içine alacak şekilde düzenlenmesi şartıyla kabul etmiştir. Hayatı boyunca demokrasiyi savunan Dewey, demokrasinin ancak eğitimle mümkün olacağı kanısındadır. Bu nedenle her şeyin merkezine insanı koymuş, eğitimi onu geliştirmek için bir araç olarak kullanmıştır.

Dewey Chicago Üniversitesi'nde felsefe ve psikoloji bölümünün yeniden düzenlenmesini istemesiyle, eğitim anlayışında da değişiklikler yapacağını sinyali vermiştir. Dewey, üniversiteler tarafından öğretmen yetiştirme üzerinde ciddiyetle durulmasına inanmıştır. Bulunduğu görevlerde eğitim ile ilgili görüşlerini geliştirmeye ve uygulamaya çalışmıştır. Kurmuş olduğu Laboratuvar Okulu da bunun göstergesidir. Dewey, eğitimin ciddi ve bilimsel bir disiplin olarak ele alınmasını, eğitimle ilgili çalışmalarda bilimsel metotlar kullanılmasını ve çalışmaların geçerliliğinin test

edilmesini istemektedir. Kuşkusuz elinde bulunan imkânlar da bunun gerçekleşmesine olanak sağlamıştır (Dewey, 1964, 6).

Onu diğer filozoflardan ayıran özel bir yanı düşüncelerini hayata geçirebileceği alana sahip olmasıdır. Laboratuvar Okulu'nda, eğitimle ilgili görüşlerini bizzat kendisi hayata geçirmiş ve başarılı olmuştur. Okulun başarısı, düşüncelerinin de isabetli olması açısından Dewey'i desteklemiştir. Eğitimle ilgili deneyimlerini paylaşmak için 1920'li yıllarda dünyanın değişik ülkelerini ziyaret etmiş, bazı ülkelere özel davetler almıştır. Dewey'in Türkiye açısından önemi; Türk hükümetinin, Türk eğitim sistemini incelemek üzerine davetini kabul etmiş olmasıdır. 19 Temmuz 1924 - 10 Eylül 1924 tarihleri arasında Türkiye'de bulunan ve Türk eğitim sistemini inceleyen filozof, incelemeleri sonucunda bir rapor yazmıştır. Türk eğitim sisteminin o günkü durumunun resmini çizen bu raporda eğitimin nasıl daha iyi olabileceğine dair bilgiler ve Türk eğitim sistemine ilişkin görüş ve önerileri yer almıştır. Cumhuriyet'in ilk yıllarında Türkiye'nin eğitim sistemine katkılar sunan Dewey, böylelikle Türkiye üzerinde de günümüze kadar fikirleri halen tartışılan bir düşünürdür.

Dewey'in eğitime ve okula yaklaşımı, günümüz koşullarında basit görülebilir belki ama yaşadığı dönem için onun düşünceleri devrim niteliğindedir. İnsanın doğasının yeterince dikkate alınmadığı ve bilginin öğretmenden öğrenciye aktarımına dayalı olan eğitimin, öğrenci merkezli olarak yapılandırılmasına çalışması o günün koşullarında pek çok totaliter düşünceye göğüs germek demektir. Dewey'in eğitim hakkındaki görüşleri, yaşadığı dönemde kendi ülkesindeki ve birçok ülkedeki geleneksel eğitim uygulamalarıyla çelişmektedir. Fakat düşüncelerini uygulamaya geçirebilmiş olması ve sonucunda da başarı kazanması, üzerindeki eleştirileri ve baskıları azaltmıştır. Dewey, geleneksel eğitimde öğrencilerin kişiliğine önem verilmemesine karşı çıkmış ve onları rahatsız edici bir sınıf ortamına ve öğretmenlere bağımlı tek yönlü eğitim anlayışının değiştirilmesine çalışmıştır. Öğrencinin eğitimin merkezinde yer alması, sınıf ortamının öğrencinin rahat edebileceği şekilde düzenlenmesi ve öğretmenlerin öğrencilere bir şeyler dayatmak yerine rehberlik etmesi fikri sonraki yıllarda geniş kabul görmüştür.

Dewey'in dünyaca tanınması ve yaşadığı döneme etkilerinde, onun yurtdışı seyahatlerinin katkısı büyüktür. Dewey'in yurt dışı gezileri Japonya'dan başlayarak Güney Afrika'da son bulmuştur. Ailesi ile birlikte yapmış olduğu gezilerde aynı zamanda çocuklarının dil öğrenimini amaçlamıştır. Bir eğitimci kimliğiyle katıldığı gezilerde bu ülkeleri gözlemleyerek çeşitli yazılar kaleme almıştır. Dewey'in yapmış olduğu yurt dışı

seyahatleri hem düşünce dünyasının daha da gelişip zenginleşmesine hem de görüşlerinin daha da yayılmasına katkı sağlamıştır.

Dewey'in yurt dışı seyahatleri hem tatil hem de eğitim amaçlıdır. Bu sebeple gittiği ülkelerde dersler de vermiştir. Seyahat ettiği ülkelere birisi olan Çin'de çok sıcak karşılanan Dewey, burada dersler vermiş ve bu dersler kitaba çevrilerek çok sayıda satılmıştır. "The New Republic" ve "Asia" dergileri için de Çin hakkında düzenli olarak yazılar yazmıştır. Dewey'in eşi ve kızı da Çin'de, kadınların sosyal hayatta geri planda kalmaması için çalışarak okullarda dersler vermiştir. Çin'in komünist düzene geçmeden önceki dönemine rastlayan Çin seyahati ile ilgili Dewey'e, Çin'in siyasi geleceğine ilişkin sorular da sorulmuştur. Çin'in komünizme olan ilgisi, dünyada bu yöndeki bir beklenti oluşturmuştur. Bu nedenle Dewey'in Çin seyahati ve burası ile ilgili gözlemleri diğer ülkelerdeki insanların ilgisini çekmiştir (Wang, 2012).

Dewey, 1928'de Stalin zamanında eğitim bakanı tarafından Rusya'nın eğitim sistemini incelemek üzere Rusya'ya davet edilmiştir. Rusya'da okulları ve sanatsal yerleri gezerek buranın eğitimini incelemiştir. Dewey'in hem Çin'e hem de Rusya'ya gitmesi bazı kesimlerce kuşkuyla karşılanmıştır. Dewey'in seyahatleri, askeri gizli servislerin de dikkatini çekmiştir ve ondan gittiği ülkelerle ilgili bilgiler verilmesi istenmiştir. Dewey, kendisini yanlış değerlendirenlere yazılarını işaret etmiştir. Çin'deki Marksizm görüşüne göre Rusya'daki Sosyalizm görüşünü daha olumlu bulmuştur. Dewey'e göre Marksizm, demokrasi karşıtıdır. Sosyalizm ise demokrasiye daha yakın olmasına rağmen demokratik sosyalizmi, sosyalizmden üstün olduğunu ifade etmiştir. Sosyalizmde üstten emir alındığı için katılımcı demokrasiye uymamaktadır (Jorgensen, 2017).

Dewey'in ismi Türk eğitim sistemiyle bizzat ilgilenmesi açısından Türkiye için farklı bir anlam taşımaktadır. Güçlüol'a (1985) göre Dewey'in Türkiye'deki izlenimlerini aktardığı raporunda eğitim ile ilgili tespit ettiği durumlar uzun yıllar boyunca güncelliğini korumuş ve saptadığı sorunlar çözüme kavuşmamıştır. Türkiye Cumhuriyeti'nin çağdaşlaşma yolunda ilk temelleri atılırken millî eğitimin, eğitim alanındaki yeni gelişmelerle güncellenmesi amacıyla ülkemize davet edilen Dewey'in görüşlerine değer verilmiştir. Dewey'in hazırlamış olduğu rapor eğitim sistemine belli başlı açılardan yön çizmiş ve önemle üzerinde durduğu hususlara 789 Sayılı Maarif teşkilatına dair Kanun'da yer verilmiştir.

Türkiye ziyaretinde yaptığı gözlemler sonucu hazırladığı raporla, ülkemizde Türk eğitim sistemi ile ilgili tartışmaları etkilemiştir. Üstünde durduğu problemler ilgi çekmiş ve çözüm önerileri ilerileyen dönemlerde dikkate alınmıştır. Dewey raporunda; okuma-

yazma, öğretmenlerin maddi sorunları, kütüphanecilik, okul programları ve tarım gibi birçok konuda görüş belirtmiştir. Cumhuriyet'in ilk yıllarında eğitimin doğru bir şekilde kullanılmasıyla bütün vatandaşların ülkenin gelişimine katkı sağlayacak şekilde gelişebileceğini vurgulamıştır. Bununla birlikte hemen adım atılmasını değil birkaç yıl planlama yapılarak gereken adımların atılmasını önermiştir. Eğitimde başarı için temel prensiplerin merkezde belirlenerek yerel düzeyde de bölgelerin özelliklerine göre kararlar alınması gerektiğine dikkat çekmiştir.

John Dewey'in hazırladığı “Türkiye Maarifi Hakkındaki Rapor”da (1924) köylerin gelişimi, köy okullarına önem verilmesine bağlanmıştır. Tarıma özellikle dikkat çeken Dewey, köy okullarının uygulamalar için elverişli olduğunu fark etmiştir (Ata, 2001). Ayrıca kurulması Dewey'in ziyaretinin çok sonrasına denk gelen köy enstitüleri için takdirlerini ifade etmiştir. Köy Enstitülerinin hayalindeki okullar olduğunu belirtmiştir. Türkiye Cumhuriyeti ile başlayan modernleşme hareketinin en özgün örneği olarak nitelendirilebilecek Köy Enstitüleri dünyanın dikkatini çekmiştir. UNESCO bütün gelişmekte olan ülkelerin Türkiye'deki Köy Enstitülerini örnek alarak eğitim sistemlerini buna göre yapılandırmasını önermiştir (Güvercin, Aksu ve Arda, 2004, 102).

Dewey'in raporunun temel felsefi yönlerine bir göz atmak gerekirse; öncelikle Türkiye'deki okulların temel amaç ve hedefinin, ilerlemeci eğitim ilkeleri çerçevesinde eğitimde reform olduğunu belirtir. Ayrıca ilköğretimin misyonunun yurttaşların, özerk kadın ve erkeklerin, kendi kendini yöneten toplumun kurucu üyelerinin oluşturulmasına dayandığını vurgular. Modern toplulukta bilimsel düşünme yeteneğinin bir zorunluluk olduğunu ve bilimsel ruhun demokratik bir toplumsal yaşamla el ele yürümesi gerektiğini vurgular. O, özellikle sağlık açısından erkek çocukların olduğu kadar kız çocukları için de spor aktivitelerinin teşvik edilmesi gerektiğini belirtir. Mesleki ve endüstriyel eğitimin yanı sıra modern bir ekonomik ve sosyal düzenin oluşması için temelde iyi düşünce alışkanlıklarının oluşturulması gerektiğine vurgu yapar. Dewey'e göre eğitim, gelecek nesillere yapılacak birincil yatırım olarak anlaşılmalıdır. Dewey için bilgi sadece güç değildir; modern devlet için değerli bir sermayedir (Wolf-Gazo, 1996). Dewey'in Türk eğitim sistemi ile ilgili hazırlamış olduğu rapor, Mustafa Necati'nin Millî Eğitim Bakanlığı döneminde yaşama geçireceği politikalar için dayanak oluşturmuştur.

Türkiye gezisinden sonra Türkiye Cumhuriyeti devletinin kuruluş aşamasında edindiği bilgileri ve gözlemlerini Amerikan New Republic dergisinin 1924 ve 1925 yılı sayılarında 5 ayrı makale olarak yayımlamıştır. Makaleler 1924 yılında “Türk Trajedisi”, “Bir Teokrasiyi Laikleştirmek”, “Türkiye'deki Yabancı Okullar”, “Yeni Ankara” ve 1925

yılında “Türkiye’nin Sorunu” başlıklarıyla okuyucuya sunulmuştur. Makalelerin içerikleri dikkatle incelendiğinde Dewey’in Türkiye’nin çağdaşlaşma serüvenini dürüstçe, açık ve tarafsız bir şekilde, tüm doğruluğu ve yalınlığıyla Amerikan halkına ve dünyaya aktarmaya çalıştığı anlaşılmaktadır (Anton, 2007).

John Dewey’in yaşadığı dönemle ilgili etkileri sadece eğitimle sınırlı kalmamıştır. Birinci Dünya Savaşı’nın ardından kurulan Milletler Cemiyeti’ni demokrasiden uzak görmüştür. Bu nedenle Amerika’nın Milletler Cemiyeti’ne katılmasını istememiştir. Amerika’nın Milletler Cemiyeti’ne üye olmasını, Avrupa tarafından kullanılmak olarak görmüştür. Dewey’e göre demokrasi, Amerika için her şeydir ve demokratik olmayan ilişkilerden Amerika uzak durmalıdır. Ona göre savaşın, doğal görülmek yerine yasaklanması gerekmektedir. Oysa Milletler Cemiyeti savaşı meşru hale getirmektedir. Nitekim I. Dünya Savaşı’nı çıkaran devletlerin tutumu bunu doğrulamaktadır. Dünyadaki haksızlıkların savaşla sonlandırılması yerine savaşların hiç yaşanmaması gerekmektedir. Dünya barışına, savaşların yasaklanmasının Milletler Cemiyeti’nden daha fazla hizmet edeceği görüşünü savunmuştur. Bu yüzden Dewey, savaşın yasal olmadığı görüşünden hareketle yazılar yazmıştır. Daha sonra bu düşünceleri, on beş ülkenin imzaladığı Kellogg-Briand paktına dönüşmüştür (Martin, 2003).

Kellogg-Briand Paktı (savaşı milli siyaset aleti olarak kullanılmaması hakkında umumi antlaşma), savaşın siyasi bir araç olarak kullanılmaması açısından önemli bir gelişmedir. Paris Paktı olarak da adlandırılan Kellogg-Briand Paktı, ismini ABD Dışişleri Bakanı Frank Billings Kellogg ve Fransa Dışişleri Bakanı Aristide Briand’dan almıştır. Savaşın ulusal bir politika olarak kullanılmamasını 1928 yılında ABD, Fransa, Kanada, Almanya, Polonya, İtalya, Belçika, Japonya, Bağımsız İrlanda Cumhuriyeti, Yeni Zelanda, Çekoslovakya, İngiltere ve Dominyonları, Hindistan, Avustralya ve Güney Afrika Birliği’nden oluşan on beş devlet imzalamıştır. Paris’te imzalanmış olan Kellogg-Briand Paktı’nın 1. maddesinde, uyuşmazlıkların çözümü için savaşın kullanılması ve savaşın bir siyaset aracı olması kınanmıştır. Fakat bu konuda bir yaptırım yer almamıştır. 2. maddesinde sorunların çözümünde savaşa değil barışçıl yollara başvurulması gerektiği belirtilmiştir. Paktın 3. maddesinde de anlaşmanın yürürlüğe konması ve başka devletlerin katılma şartlarına yer verilmiştir. Kellogg-Briand Paktı sonraki yıllarda başka ülkelerin katılımıyla genişlemiştir (Dilek, 2013).

John Dewey'in Eğitim Sistemi Önerileri

Canlılar hayatlarını devam ettirebilmek için enerji tüketirler ve kendi güçlerinden daha üstün bir güçle karşılaştıklarında daha çok enerji sarf ederler. Yaşamın devamı, bir güç mücadelesi olarak görülebilir. Bu güç mücadelesini kazanan canlılar yaşamlarını sürdürmektedir. İnsanların yaşamlarını devam ettirebilmeleri çevresinde bulunan hava, ışık ve toprak gibi her unsuru en iyi şekilde kullanmalarına bağlıdır. Eğitimle insanlar, çevrelerindeki unsurları kendi çıkarları için daha elverişli olarak kullanma bilgisini edinmektedir. Dış dünyayı isteklerine göre şekillendirecek bilgiyi, insan eğitimle kazanır. İnsanın dış dünyaya uyum sağlaması eğitim sayesinde olmaktadır. Bu nedenle insanın yaşamını devam ettirebilmesi için eğitim temel gereksinimlerden biridir (Dewey, 2004, 9).

Dewey'in eğitim sistemi önerisi, gelişimin sürekli olduğu ilerlemeci eğitimidir. Eğitim sistemi geçmişe dönük değil şimdiki zamanda olmalıdır. Bu sistemde okul sadece uzak bir gelecekte işine yarayacak bilgiler değil kişiye pratikte fayda sağlayacağı bilgiler kazandırmalıdır. Eğitim de geçmişte yaşamayı eleştirir. Yaşamın geçmişi geride bırakarak yaşandığını ifade eder. Ona göre geçmişin kalıntılarını eğitimin temel konusu haline getirmek, bugün ile geçmişin bağını koparmaktadır. O dönemleri anlatan eserler bugünün anlaşılmasına yardımcı olmamaktadır. Bugün şimdidir, şu andır. Ancak ona göre, geçmiş ve bugün birbirine rakip haline gelmemelidir. Eğitimin yönü sürekli geçmişe dönük olursa bugün, geçmişin tekrarı olacaktır. Geçmiş bir övünç kaynağı olarak görüp sürekli yaşananın tekrar edilmesi, ilerleme önünde büyük bir engeldir. Düşünülmelidir ki içinde yaşanan zaman en son ve en ileri zamandır. Bu nedenle geçmiş, ancak gereksinim duyulduğunda kullanılması halinde bir anlama sahiptir. Fakat geçmişten yararlanabilmenin şartı da ayrı bir dünya değil bugünün geçmişi olarak görmektir. Bugün, içerisinde geçmiş barındırdığı için sürekli geriye bakmaya ihtiyaç yoktur (Dewey, 2004, 94).

Dewey'in eğitim sistemi üzerine düşüncelerinin temelinde, öğrenci merkezli eğitim yer alır. Onun savunduğu pragmatist felsefeye dayalı ilerlemeci ve sürekli gelişmeye dayalı eğitim, dışarıdan bir zorlama ile değil öğrencinin merkezde olması ile gerçekleştirilebilecek niteliktedir. Geleneksel eğitime getirdiği eleştirilerin pragmatik (yaşamsal, faydalı) olmadığı temelinde olduğu göz önünde bulundurulduğunda, öğrencinin merkezde olmadığı ve doğrudan yararlanamadığı bir eğitimin ne kadar işlevsel olduğunu anlayabilmek mümkündür. Bu nedenle Dewey'in eğitim felsefesinin, neden

eğitimin yeniden inşasında geleneksel eğitimin baskıcı anlayışına karşı, öğrenci merkezli bir eğitimi getirmeye çalıştığı anlaşılabılır (Bakır, 2007, 57-58).

Dewey (1966, 53) öğrenci merkezli eğitimi, müşteri ile satıcı arasındaki alışverişe benzetmiştir. Bu nedenle eğitimin devam etmesi için öğrencide öğrenmeye yönelik bir talep olması gereklidir. Öğrencide talep olmazsa öğretmen bu talebi yaratmaya çalışmalıdır. Bunun için öncelikle öğretmenin öğrencinin kapasitesi, ihtiyaçları ve geçmiş deneyimleri hakkında bilgi sahibi olması gerekir. Daha sonra tüm grubun katılımıyla işbirliği içerisinde birbirlerinden alacakları tavsiyeler doğrultusunda plan ve proje geliştirmelidirler. Böylece öğrenci, aktif olarak etkinliklere katılacak ve bu işe dikkatini verecektir. Dewey'in işlevsel eğitimi, içerisinde öğrencinin aktif öğrenmesini barındırmaktadır. Aktif öğrenmede amaç öğrencinin sosyal zekâ süreci ile gelişmesi ve şekil almasını sağlamaktır. Dewey'e (1966, 46) göre deneysel yöntemin kullanılmaması bilimin gelişimini yavaşlattığı gibi öğrencinin de pasif bir dinleyici olduğu eğitim sisteminde işlevsel olmayan bir eğitim verileceği için gelişmeden söz etmek yanlış olacaktır.

Dewey, eğitim sisteminin nasıl olması gerektiğine dair görüşlerini; Laboratuvar Okulu, Chicago Okulu veya Üniversite Okulu denilen deneme okulu ile hayata geçirmiştir. Dewey'in 1896 yılında Chicago Üniversitesi bünyesinde açtığı bu okul, 1904 yılına kadar 4-14 yaşları arasındaki çocukların aktif öğrenme yöntemleri çerçevesinde eğitim almalarına hizmet etmiştir. Dewey'in arzu ettiği eğitim sistemi, öğrencilerin aktif olarak katılımını destekler. Geleneksel eğitim sistemine karşın yeni bir eğitim hareketi başlatmaya çalışmıştır. Geleneksel eğitim sisteminin öğrencinin dinlemesi üzerine kurulduğunu, arzu ettiği eğitim sisteminde ise öğrencilerin dinlemesi değil çalışması bir bakıma öğrencinin aktifleşmesi, eğitim sıralarında harekete geçmesi ön plandadır.

Burada Dewey'in (2012, 39) dikkat çektiği bir husus geleneksel eğitim sisteminin öğrencinin pasif olması üzerine kurulu olduğudur. Öyle ki öğretim araç gereçleri bile buna göre dizayn edilmiştir. Aklındaki öğretim metotlarını hayata geçirmek için kurduğu Laboratuvar Okulu için masa, sandalye ararken istediği tarzda yapılanları bulamaması, bunu fark etmesini sağlamıştır. Çünkü öğrencilerin üzerinde çalışabileceği materyalleri ararken, öğretim araç gereçleri öğrencilerin sadece dinlemelerini sağlamak amacıyla yapılmıştır. Ona (1966, 11-13) göre bu sistem yukarıdan aşağı ve dıştan içe bir zorlamadır. Bu sistemde öğrenciye bilgi, metod, davranış empoze edilir. Buna karşın, eğiticinin rehberliğinde kişinin kendi kendini ifade edebilmesi ve geliştirmesi için onun kişisel tecrübelerini dikkate alan yeni sistem ilerlemeci eğitim anlayışına uygundur. Bu

yeni sistem ile öğrenciler faaliyete geçerlerse kişiliklerini ve yeteneklerini gösterirler ve her biri eylemleriyle varlık haline gelirler. Buradan Dewey'in, öğrencilerin birer makine haline getirmesini değil onlara insan olarak kıymet verilmesi ve onların iç dünyalarındaki cevherlerin ortaya çıkarılmaya çalışılması üzerinde durduğu anlaşılır.

Yine de gelecek nesiller için farklı bir yaşam diliyorlar. Bu isteği gerçekleştirmek için temel işlevi eğitim olan özel bir ortam yaratabilirler. Gençlerin eğitiminin gelişmiş bir toplumu teşvik etmede etkili olması için, yetişkinlerin daha iyi bir devlet için formüle edilmiş kesin bir idealine sahip olmaları gerekli değildir. Bu ruhla yürütülen bir eğitim girişimi, muhtemelen yalnızca bir katılığı diğerinin yerine koymakla sonuçlanacaktır. Gerekli olan daha akıllı daha hassas daha duyarlı, öngörü ile daha bilinçli, ne hakkında olduklarının farkında daha doğrudan ve samimi, şu anki durumdan daha esnek bir şekilde duyarlı olan alışkanlıkların oluşturulmasıdır. Sonra kendi sorunlarını çözecekler ve kendi iyileştirmelerini önerecekler (Dewey, 1922, 128).

Dewey (2012), demokratik eğitim ortamında çocuğun ilgileri göz önüne alınarak eğitim verilmesini savunur. Çocuklarda var olan ilginin ihmal edilmesinin veya geliştirilmesinin eğitimde önemli bir sorun olduğunu belirtir. Eğer eğitimde çocuğun ilgisi çekilemezse can sıkıntısı, yorgunluk, nefret ve dikkatini farklı yönlere çevirme gibi olumsuz davranışlar sergileyeceğini ifade eder. Bunun için eğitimde çocuğun oyun ilgisinden yararlanılabileceğini belirtmektedir. Çocuğun ilgisi olmadan her türlü çalışmanın onun için anlamsız olacağını ve çocuğa anlamsız gelen etkinliklerin savunma direnci geliştireceğini ileri sürmüştür. Bu düşünce Platon'da da bulunmaktadır. Platon eğitimin çocuklar için bir oyun olması gerektiğini önerir. Böylece onların yaratılıştan neye elverişli oldukları daha iyi anlaşılabilir (Platon, 2014, 537a).

İlgi, Dewey'in düşüncesinde merkezi bir rol oynamaktadır. Bu nedenle bir çocuğun ilgisinin ve dürtüsünün önemini vurguladığında, rastgele takiplere karşı çıkmıyor ya da bırakınız yapsınlar talimatı istememektedir. Bunun yerine bir öğrencinin kendi yaşamından ve deneyimlerinden ayrı olarak dışarıdan dayatılmayan değerli bir amaç için derin bir bağlantı hissetme ihtiyacını önceliklendirmektedir. Çünkü bir öğrenci değerli bir amaç ile ilgilenmeye başladığında görevinin dıştan gelen zorlukları da onun için içseldir, öğrenci onları içselleştirmiştir. Onlar anlamlıdır ve anlamları takdir edilir, çünkü dış engellerin de dürtüyle bağlantılı olduğu hissedilir (White, 2015).

Dewey (2012, 109), eğitimde çocuğun dikkatinin gelişimine de önemser. Fakat yine dışarıdan herhangi bir zorlama ile öğrencinin dikkatini sağlamak kolay bir iş olmayacaktır. Herhangi bir zorlama ya da emirle yapılan faaliyetlerde öğrenci zihnini faaliyete veremeyeceği için dikkati kısa sürede dağılacaktır. Öğrencinin kendi isteği ile

bir etkinlikte yer alması ve bundan keyif alması, dikkatini yapılan işe vermesini sağlayacaktır. Öğrencide ilgili faaliyete katılım için istek uyandırmak, meraklanmasını sağlamak ana hedeflerden olmalıdır. Böylece tamamen yapılan işe odaklanan öğrenci, yapılan işin zorluğunu ve geçen zamanı önemsemeyecektir. Önce işe dönük olarak başlayan dikkat verme süreci zamanla işin arkasındaki zihinsel konuları düşünmeye dönüşecektir. Dewey'in işe yönelik olarak dikkate önem vermesi, ilerleyen zamanlarda zihinsel disiplin kazanılmasını amaçlamaktadır.

Dewey her öğrencinin yaşına uygun etkinliklerde yer alması gerektiği üzerinde durmuştur. Eğitim sisteminde ortak etkinliklere önem verirken bu etkinliklerin içinde bir amaç barındırması gerekir. Fakat yapılacak etkinlikler, eğitimsel amaçlarla desteklenmelidir. Etkinlikler sadece öğrencileri oyalayan uğraşlar olmamalıdır. Örneğin, okul öncesi öğrencilere verilecek eğitim büyük öğrencilere verilecek eğitimden farklı olmalıdır. Okul öncesi öğrencilere kitap ve defterlerle eğitim vermek mümkün değildir (Dewey, 2004, 222). Okul öncesi öğrencilerine verilecek eğitim oyun aracılığıyla gerçekleşmelidir. Bununla birlikte öğrencilerin oyunları bile belirli eğitimsel amaçlar içermelidir. Oyunun öğrencilere belli amaçlar gözetilerek oynatılmaması ile eğitim değil sadece eğlence söz konusu olmaktadır. Ayrıca yapılacak etkinliklerin, öğrencilerin ruhuna da uygun olması gerekmektedir. Dewey (2004, 221), öğrencilerin bu tür eğitsel amaçlı etkinliklerde bir görev olarak değil eğlenerek yer almasını uygun bulur. “Oyun ve sanat, hayatın olağan etkinliklerine taze ve derin anlamlar katar” (Dewey, 1922, 162) ifadesiyle düşüncesini savunur.

Oyunun çocuğun kişisel gelişiminde ne denli önemli rol oynadığını: “Oyundan, oyuncaktan bahset çocuğa bu daha iyi! Çocukluğunda oyunla oynarsa da yavaş yavaş akıl denizine aşına olur, o denize dalar, yüzer. Çocuk, oyunla akıllanır, oynaya oynaya akli başına gelir. Oyun görünüşte akla uymaz ama iş böyledir.” (Rumi, 2015, 752/2250-2255)) sözleriyle Mevlâna da oyunun zihinle olumlu ilişkisine değinir.

Dewey (2012, 51), öğrenmenin insanlar arasındaki ortak etkinliklerle anlam kazanacağını ifade eder. Bunun için dil önemlidir. Çünkü insanlar arasındaki etkileşim dil ile anlamlı hale gelmektedir. Ancak dil, tek başına öğrenmek için yeterli değildir. Örneğin, bir çocuğun şapka fikrine sahip olabilmesi için başkasının şapkayı tarif etmesi yerine şapka ile bağlantılı deneyimler yaşaması daha etkilidir. Ve yahut bir adamın zihninde sıcak bir günde, duru bir gökyüzünde havanın serinleyip güneşin gökyüzündeki kara bulutun arkasına saklanmasıyla yağmur yağacağı fikri oluşur. Dewey, deneyime

bağladığı bu durumu şu biçimde ifade eder; “Bilhassa müşahade edilen bazı şeylerin telkin ettiği fikirler vardır.” (Dewey, 1957, 7).

Dewey, (1966, 45) düşünce özgürlüğünün önemini kaybetmeyen tek özgürlük olduğunu ifade eder. Öğrencilerin yeni fikirler edinmesini dışarıdan bir zorlama ile değil çocukların kendi kendilerine edinmesi olarak kast etmektedir. Kendi deneyimleriyle edindiği fikirler, ona özgü olacaktır. Eğitimde çocuğun düşünce gelişimini destekleyen filozof (1964, 7), çocuğa ne düşünmesi gerektiğini değil nasıl düşünmesi gerektiğinin öğretilmesini vurgular. Deyim yerindeyse çocuğa balık vermeyi değil balık tutmayı öğretmenin yarar sağlayacağı görüşündedir.

Dewey, benliğin hayal gücü yoluyla geliştirilebileceğine inanmaktadır; bu da benlik ve çevresi arasındaki etkileşimler yoluyla anlamlı bir deneyimin yaratıldığı bir geçittir. Ancak bu düşüncesini şöyle devam ettirir; “İnsan potansiyelimiz dışarıdan gelmiyor; bizden ve içimizde ve hep böyleydi.” Dewey’e göre, “eğitimin amacı, bireylerin potansiyellerinin en üst düzeyde geliştirilmesidir” ve “daha adil ve insani bir toplum” yaratmak için “kalpleri ve zihinleri” eğitmektir, denilebilir (He, 2013).

Dewey (2012, 56), eğitim sisteminin iyi organize edilmesinin gerekliliğine vurgu yaparak eğitimde planlamanın önemine de dikkat çekmiştir. Organizasyon eksikliği, eğitimde savurganlığa sebep olacağı için eğitimin rastgele değil planlı olmasının üzerinde durmaktadır. Eğitim sisteminde planlama, sadece maddi açıdan değil öğrencinin hayatı açısından da bir savurganlığa yol açmaktadır. Çocukların hatalı bir şekilde yetiştirilmesi, geriye dönüşü mümkün olmayan sonuçlara sebep olacak niteliktedir. Eğitimde eşya ve paranın israf edilmesi belki telafi edilebilir fakat insanlar belli yaş aralığında okuldan eğitim aldıkları için bu yılların telafisi pek mümkün olamaz. Belki zamanında gösterilmesi gereken gayretin çok fazlası sonraki yıllarda gösterilirse zarar azaltılabilir. Fakat insan gelişimi göz önünde bulundurulduğunda, zamanında verilmeyen eğitimin yıllar sonra verilmesinin aynı etkiyi yapamayacağı göz önüne alınmalıdır.

Eğitimde ilerleme ve gelişmenin sağlanabilmesi için savurganlığın önüne geçilmesinin gerekliliğini sıklıkla vurgular. Pragmatizm açısından düşünüldüğünde savurganlığın olduğu bir eğitim sisteminin bireye ve topluma fazla yarar sağlaması düşünülemez. Bu yüzden Dewey (2012, 60), eğitim sisteminin farklı düzeylerdeki boşluklar, eğitimde hedef birliğinin olmaması ve öğretim yöntemlerindeki yanlış uygulamaların eğitim sisteminde savurganlık ortaya çıkardığını vurgulamıştır.

Eğitimde pasif bir alıcı olmak yerine aktif olarak katılımı savunan Dewey için deneyimle öğrenmek ilk şarttır. O, hazır bilgilerden öğrenmek yerine keşfederek

öğrenmenin daha etkili olduğunu savunur. Aktif olarak etkinlikler yapan öğrenciler, deneyimlerle hem yeni bilgiler için hazır hale gelecekler hem de yeni şeyler öğrenecektir. Çünkü deneyimler sayesinde yeni şeylere ilgi duyan çocukların yeni bilgiler için hazır bulunuşluğu sağlanmış olacaktır. Öğrencilerin etkinliklerle yaşadığı deneyimler bir sonraki aşamaya geçmek için öğrenmeye yönelik içsel bir istek meydana getirecektir. Öğrencide ilgi uyandırmadan öğretme faaliyetine girişmemek belki zaman kaybı gibi görülebilir fakat kalıcı olmayan bir bilgiyi edinmeye zorlanması ileride istenmeyen sonuçlar doğurabilir. Burada dikkat edilmesi gereken nokta, öğrencide yeni bilgiler edinmeye yönelik ilginin, merakın oluşması için zemin hazırlanmasıdır.

Dewey'in (2004, 33), önerdiği eğitim sisteminde değişik deneyimlerin bir araya gelerek kaynaşması söz konusudur. Bununla birlikte bir araya gelirken ortak çıkarların da korunması gerekmektedir. Deneyimlerin önüne içsel ve dışsal engeller konmamalıdır. Farklı toplumsal kökenden gelen kişilerin bir araya gelmesi de söz konusu olduğu için bireysel farklılıklara saygılı bir eğitim ortamı sağlanmalıdır.

Dewey, (2004, 65) yeteneklerin özel kanallara yönlendirilmesi anlamında tanımladığı gelişimi yaşamın vazgeçilmez bir unsuru olarak gördüğü için eğitimin de gelişime yönelik olması fikrine sahiptir. Ona (2004, 60) göre insanlar başkalarına ihtiyaç duydukları ve özellikle çocukluk ve gençlik devrelerinde yoğrulabilir oldukları için gelişme yeteneğine sahiptir. Dewey, plastisite kavramı (yoğrulabilirlik) ile deneyimlerden öğrenme yeteneğini kast etmektedir. Plastisitenin en değerli kısmının bağımsız yargılama ve yaratıcı inisiyatif alışkanlıkları oluşturma kabiliyeti olduğunu belirtir (Dewey, 1922, 97). Plastisitenin varlığının en belirgin sonucu, çeşitli alışkanlıkların gelişmesi ve daha sonra bu alışkanlıklar aracılığıyla kişinin çevresine uyum sağlamasıdır (Chengbing ve Ming, 2019, 647). Deneyimlerden öğrenme yeteneği, insana alışkanlıklar kazandırmakta ve kazanılan alışkanlıklarla çevre koşulları kontrol edilebilmektedir. Dewey'in insanı yönlendirdiğini ifade ettiği alışkanlıklar, insanın gelişimini sekteye uğratan değil gelişime zemin hazırlayan ve kişide ilerlemeyi sağlayan alışkanlıklardır. Gelişim, okullarda verilen eğitimde de yaşamda olduğu gibi vazgeçilmez bir unsurdur. Bu sebeple Dewey, okullardaki eğitimin değerinin ölçülebilmesi için tek kıstas; eğitimin sürekli gelişim arzusunu ne kadar yaratabildiği ve bu arzuyu gerçek kılmaya yarayacak araçları ne kadar desteklediğidir (Dewey, 2004, 69). Gelişim, organizmanın süreklilik içerisinde evrimsel değişimini akılcıca yönlendirmesi ve var olma çabasında onu daha iyi duruma taşıyan, sürekli ve sonu olmayan bir süreci ifade eder

(Çelik ve Küçük Yıldırım, 2022, 66-67). O halde okullarda bu yönde gelişim sağlayacak alışkanlıklar kazandırılmaya çalışılmalıdır.

Dewey, insan doğası gereği eğitimin zorla olamayacağını ifade eder. Ona göre eğitimde kontrol değil yönlendirme olmalıdır (Dewey, 2004, 35). Çünkü hırsızlık yapan bir birey hapsedilerek hırsızlık yapması kontrol altına alınabilir fakat hırsızın tabiatı değişmez (Dewey, 2004, 39). Yönlendirmenin de odaklanma ve düzenleme olmak üzere iki boyutu vardır. Odaklanma hedefe ulaşmayı güvence altına alırken düzenleme ise yapılan ve yapılacak etkinlikler arasındaki dengeyi sağlamaktadır (Dewey, 2004, 37). Fakat yönlendirme yapılırken zorlama yapılması da insan doğasını göz ardı etmektir. Bu nedenle eğitimdeki yönlendirme, bireyin istemesini sağlayarak yapılmalıdır. Oluşturulacak eğitim sistemi bireyi merkezde tutmalıdır (Dewey, 2012, 42). Dewey'e göre toplumsal yaşamın bir üyesi olan bireyin tüm güçlerinin, yetilerinin toplumsal ilişkileri hesaba katarak birbirine uyumlu biçimde geliştirilmeleri eğitimin amacıdır. Ona göre okul çocuğa olumlu hizmet alışkanlıkları edindirme kurumudur, yanlış davranışları denetleme kurumu değildir. Öğretmenler öğrencilerin başarısızlıklarını tespit etme yetkilisi değil sağlıklı ilerleyişlerini dikkate alan ve onları yönlendirmede yardımcı olan kişidir (Dewey, 2020, 23).

İnsan doğası gereği bir bütün olarak kabul edildiğinden eğitimin bu bütünlüğe uygun biçimde bilişsel, duyuşsal ve bedensel olarak birlikte yürütülmesi gerekir. Bu sayede yalnız kavramsal-zihinsel gelişim değil bedensel ve ahlaksal gelişim de sağlanmış olacaktır. Dewey, çocuk doğasının bir bütün olarak değerlendirilmesi, düalizme yer verilmemesi, çocukta özdenetimi sağlayacak şekilde özgürlük düşüncesinin oluşturulması ve onun doğuştan getirdiği kabiliyetlerini ortaya çıkarması için gerekli olan eğitim anlayışını savunur. (Sözer ve Sel, 2015, 323).

Sonuç olarak, Dewey'e (1964, 7) göre yaşamın kendisi bir gelişme ve büyümeyi ifade ettiği için eğitimin buna uyumlu olması gerekir. Eğitim, sürekli yeniden düzenleme, kurma ve biçim değiştirmedir. Eğitimi kendi kendinin amacı olarak görür. Dolayısıyla eğitim aracılığıyla insanların durmaksızın değişen dünyaya ve yeni koşullara uyum sağlayabilecek beceride insanlar yetiştirilmesi gerekir.

İsmail Hakkı Tonguç'ta İnsan Doğası ve Eğitim

Bu bölümde, İsmail Hakkı Tonguç'un düşünsel kökleri ayrıntılı biçimde incelenecek, ona göre insan doğası kavramının içerimleri yapılarak eğitim anlayışı ve uygulaması açısından değerlendirilecektir.

İsmail Hakkı Tonguç'a Göre İnsan Doğası

İnsan doğasına ilişkin teoriler eğitim felsefelerinin şekillenmesinde anahtar rol oynar. Düşünen, hisseden, hareket eden insanın; bilgisi, eylemleri, inançları ve değerleri eğitimin nasıl yapılmasına ilişkin işaretlerdir. İşte bu bağlamda eğitim ve devlet ilişkisi gündeme gelmektedir. Devletlerin nasıl bir insan tipi yetiştirmek istediği sorusu burada önem kazanır (Tuncel, İçen, 2018, 62-69). Dolayısıyla Cumhuriyet dönemi Türk eğitim düşünürü olan İsmail Hakkı Tonguç'un, dönemin eğitim politikaları belirlenirken yetiştirmek istediği yeni insan tipine ilişkin belirlediği eğitim politikasında temel aldığı insan doğası düşüncesinin ortaya çıkarılması gerekli görünmektedir.

Tonguç, insan doğasını öncelikle doğadaki diğer varlıklara bakarak anlamlandırmaya çalışır. Doğanın kurallarıyla uzlaşa içinde olmayı hayatı devam ettirmenin şartı olarak görür. Tonguç (2008, 37), canlılar âleminde “orta had yasası (optimum kanunu)”nın egemen olduğunu belirterek, varlıkların asgari düzeyde bir kuvvetle yaşayabileceğini ifade eder. İnsanların doğaya egemen olabilmeleri ve hayatlarını sürdürebilmeleri için kuvvetinin asgari düzeyin altına inmemesi gerekir. Bunun yanı sıra kendini geliştirme yeteneğine sahip olan insanın bazı uzuvlarının ve yeteneklerinin de aşırı gelişmesinin insanı ölüme sürükleyebileceğini ileri sürer. Bu nedenle insanın gelişimini, orta had yasasına göre denge içerisinde gerçekleştirmesi gerektiğini savunur.

Tonguç'a göre insanda; gözlem, düşünme, direnme, irade, sertlik, maksadının bilincinde oluş gibi birçok nitelik bulunur. İnsan bu niteliklerini doğa ile girdiği mücadele sırasında geliştirme fırsatı bulur ve varlığını sürdürür. Eğitimin ana görevi insan doğasında bulunan bu nitelikleri geliştirmesine yardımcı olarak doğa üzerinde egemenlik kurabilecek yaratıcı insanı meydana getirmektedir (Tonguç, 2008, 38). Bazı ham yeteneklerle dünyaya gelen insanın dış dünyanın etkilerini de gözeterek onu sürekli yenilemekle şekillenebileceğini düşünür. Immanuel Kant, insanlığın ilerlemesi açısından insan doğasında bulunan yeteneklerin geliştirilmesinin önemini şöyle vurgular:

Akıl sahibi bir varlık olarak, kendisinde olan bütün yetilerin geliştirilmesini zorunlu olarak ister, çünkü bu yetiler her çeşit olanaklı amaçlar için ona verilmiştir ve yararlıdırlar (Kant, 2018, 40).

Tonguç'un, insan doğasına yönelik düşüncelerinde J. J. Rousseau'nun doğa kanunlarının eğitime uygulanmasını savunduğu natüralist eğitim felsefesinden ve J. H. Pestalozzi'nin akıl, kalp ve el üçlüsünün birleşimiyle ortaya çıkan uyumlu (armonik) eğitim düşüncesinden esinlendiği söylenebilir. Rousseau, insanın doğuştan iyiye meyilli olduğunu ileri sürmüş ve bu doğal yapıyı dönüştürecek bir eğitim modeli tasarlamıştır. Pestalozzi düşünceleri incelendiğinde çocuğun duyguları, zekâsı ve bedeniyle bir bütün olarak yetiştirilmesi için öncelikle güven ve sevgi dolu doğal bir ortamın hazırlanması gerektiğini savunduğu görülür (Gutek, 2014, 323).

Tonguç insanları; biri kafası ile konuşanlar, diğeri kalbi ile söyleyenler olarak ikiye ayırır. Ona göre insan yalnız akli ile her şeyi yapamaz, buna cömert bir kalbin eşlik etmesi gerekmektedir. Kalbin verdiği sınırsız ve ölçüsüz bir sevgi vardır. Kalbin dünyası ile beynin dünyası birbiriyle kaynaşmalıdır; beyin kalbi aydınlatmalı, kalpte beyni ısıtmalıdır. Sonuç olarak aklın ve kalbin kuvvetleri el ile kendini göstermelidir (Tonguç, 2008, 2011, 71).

Yeni bir iş evvela insanların zihinlerine ve kalplerine sokulur. Ondan sonra insanlar o işin yapılması lazım gelen fedakârlığı yapmaya hazır hale gelir (Tonguç, 1999, 25).

Tonguç (2008, 124), insanın eğitilebilir bir doğaya sahip olduğu fikrini taşır. O, eğitilebilmeyi bir yetenek olarak görmekle birlikte bu yeteneğin insandan insana farklılık gösterdiğini belirtir. Bazı insanlar eğitim sayesinde birçok şeye kolaylıkla erişebilirken bazı insanlar daha azıyla yetinmek durumunda kalır. Eğitilebilme potansiyelinin az olmasının, bir çeşit hastalık olduğunu düşünür. Bunun için eğitim faaliyetlerinde, eğitilmesi güç olan insanları da göz önünde bulundurmak gerekir (Tonguç, 2008, 125).

İnsanın doğasında gelişebilme ve şekillenebilme yeteneği bulunur. İnsan doğuştan getirdiği; zekâ, kavrayış ve deneylerle öğrenebilme gibi yetenekleri onun gelişimini kolaylaştıran faktörlerdir. İnsan, diğer canlılarla kıyaslandığında olağanüstü yeteneklere sahiptir. Bu da onun diğer varlıklara kıyasla daha çok dışarıdan müdahale ile şekillenmesinin gereksinim olduğu sonucunu ortaya çıkarır. İnsan diğer varlıklar gibi sadece doğadan gelen şekillendirici etkilerle yetinemeyecek arzu, istek ve beklentilere

sahiptir. İnsanın; konuşma, düşünme, yazma, okuma, eğlenme ve iş yapma gibi deneyim ve araştırmalarla karşılanması gereken birçok ihtiyacı vardır (Tonguç, 2008, 124).

Tonguç, insan doğasındaki unsurların ona uygun bir yaklaşımla istenilen biçimde şekillenebileceğini düşünür. Kişinin dışarıdan gelen bir zorlamaya ilk anda olumlu tepki vermeyeceğini, onda ortaya çıkacak değişikliğin kendi arzusuyla olabileceğini savunur. Duygu ve düşüncelerin göz önüne alınmadan atılan bir adımın başarısızlıkla sonuçlanabileceğini iddia eder. Bunun için insanların alışkanlıklarına, ihtiyaçlarına ve çevresine uygun yaklaşılması gerektiğini belirtir. Tonguç’a göre bunlar insan doğasını anlamlandırmak ve buna uygun adımlar atabilmek için önemli faktörlerdir (Tonguç, 1998).

Tonguç’a göre insanın doğası gereği geçireceği değişim, onun iç âleminde ve dış âleminde gelen etkilere göre farklılıklar gösterir. Akıllı bir varlık olarak insan doğuştan sahip olduğu gelişme yetisini, aklını kullanarak bedeni aracılığıyla ortaya çıkarır. Fakat her insanın doğuştan yetenekleri aynı düzeyde gelişmez. Eğitim de dâhil pek çok faktör bunu engelleyebilir, hatta köreltebilir. Bununla birlikte kişinin doğal yetilerinin gelişmesine elverişli bir toplumda yaşayan insanlar, doğuştan yetenekli olsa da olmasa da birtakım ilerlemeler göstereceklerdir. Bu gelişme bazılarında çok hızlı olurken bazılarında yavaş seyreder (Tonguç, 2008, 125-126).

Ünlü Hümanist düşünür Pico Della Mirandola (2013, 22) insana yaratılış anında bütün olanaklara sahip tohumların ve yaşamın bütün biçimlerinin verildiğini ifade eder. “Yalnız bu tohumlar, onlara bakan insanlarda gelişip meyve vereceklerdir” diyerek eğitimin, gelişmenin insan hayatında ne denli önemli olduğunu hatırlatır ve şöyle devam eder:

Bütün öteki yaratıkların doğası yasalarla belirlenip sınırlanmıştır. Oysa senin önünde böyle sınırlamalar yok, kendi yüzünün çizgilerini sana koruma görevini verdiğimiz özgür isteğinle çizebilirsin. Seni dünyanın tam ortasına koyduk, baktığın yerden dünyadaki her şeyi daha kolay görebilesin diye. Seni ne yersel ne göksel ne ölümlü ne ölümsüz olarak yarattık; özgür, olağandışı bir yontucu gibi kendini, kendi seçiminle biçimleyebilesin diye. Aşağıya, yaşamın kaba biçimlerine inmek de tanrısal yaşam sürenlerin düzenine çıkmak da senin elinde (Mirandola, 2013, 20).

Hümanist çizgide bir eğitim bilimci olan Tonguç, Mirandola’nın düşüncesine benzer şekilde insanın henüz kendinde var olan tohumların bilincinde olmadığını düşünür. O, bunların ortaya çıkarılması için insanın mücadele azminde olan bir karaktere bürünmesini amaçlar. Bunun için eğitimi araç olarak kullanır. Bireyin karşılaştığı

zorluklar karşısında pes etmemesi, yeni beceriler edinmesi, daima kendini güncellemesi gerekir. Bireyin bunu istemesi ön koşuldur. Ayrıca bunun sadece istenmesi ile değil, iyi şarkı söylemek için güzel bir sese sahip olmak gibi insanın doğasında geliştirmek istenilen yeteneklerin tohumlarına sahip olmasına ihtiyaç vardır. Tonguç, insanın mukadderatını yenebilmesinin bu tohumların filizlenmesiyle mümkün olacağı fikrini taşır (Özsoy, 2008, 271). O, eğitimin bu bilinci ve beceriyi kazandırmasını hedefler. Gençliğinde şahit olduğu, medrese eğitimi alan hemşehrileri, onda bu fikri kuvvetlendirmiştir. Hiçbir şey yapmayan ve kendindeki şeyleri keşfetme arzusu taşımayan insanların mukadderatlarını değiştirmesine imkân yoktur.

Tonguç'a göre çocuk bilimsel metotlarla incelenmemiş bakir bir alandır. O, insan doğası dikkate alınmadığı müddetçe eğitim muammasının tam manasıyla çözülemeyeceğini ve bir sorun olarak devam edeceğini iddia eder. Çocuğun üzerinde yapılacak araştırmalarla hem çocuğun mahiyeti hem de onun iş görme gücünün bütün inceliklerini anlamak mümkün hale gelir. Milli kudretin niteliği de bu şekilde ortaya konulmuş olur. Buradan eğitimde insan doğasının dikkate alınmasının gerekliliği ortaya çıkar (Tonguç, 2017, 532). Örneğin, Tonguç'a göre çocuğun doğuştan gelen iş tutma eğilimi vardır. Bu nedenle çocuk hep çalışma halindedir (Tonguç, 2000, 82). Çocukta yaratma yeteneği saklıdır (Tonguç, 2000, 99).

Tonguç, insan doğasını anlayabilmek için gençliği eğitim sosyolojisi ve sosyal psikoloji yönünden ayrıntılı olarak incelemiş ve onlar üzerinde gözlem yapmıştır. Çocuğa, olağanüstü gücü ve yaratıcılığı olan bir varlık olarak bakar. İnsan ögesi “iş” ile ortaya çıkarılması gereken olağanüstü yeteneklerle doludur. Ona göre insan; düşündür, keşfedendir, değiştirendir, eylemde bulunandır. Maddi ve manevi her anlamda “iş”i hem araç hem amaç hem de yöntem olarak kullanıp üreten, değer katandır. Bu yalnız bir ders, bir program değil bir yaşam felsefesidir (Türkoğlu, 2004, 175).

Çocuklara mahsus iş yerleri, iş vasıtaları üzerinde araştırma yapmak, çocukların oyunları, oyun yerleri, spor aktiviteleri üzerinde, çocukların kendi kendilerini eğitmeleri ve yetiştirmeleri hakkında, çocukların güzel sanatlar bakımından eğitilebilmeleri hususunda, okuma alışkanlıkları (eğilim duydukları konular) hakkında, konuşma dilleri ve yazı dilleri hakkında, yaşadığı coğrafyayı tanıma adına katılmak isteyecekleri seyahatler hakkında, bayramların, törenlerin çocuğun üzerinde etkisi hakkında, sinema, müze ve sergilerin çocukta meydana getirdiği etki üzerine araştırmalar yapmak, okul dışı eğitim metotlarını tanıtmak vb. uygulamalar insan doğasının belirlemesine yönelik

alışmalar olabileceği gibi değişen insan doğasına yönelik eğitim programlarını da belirlemeye yardımcı olacak uygulamalardır (Tonguç, 2017, 533).

İnsan hayatında bedensel ve ruhsal olarak gerçekleşen değişiklik bir tür artış anlamına gelmektedir. İnsanda meydana gelen değişiklik kendisinden ve dış hayattan kaynaklanır. İnsanda kendinden kaynaklanan değişikliğe gelişme, dış hayattan kaynaklanan değişikliğe ise şekillenme denilmektedir. Gelişme ve şekillenme, birbirine çok benzeyerek aynı amaca hizmet etmektedir (Tonguç, 2008, 118). İnsan durgun bir varlık değildir. İnsanda sürekli olarak gelişme ve şekillenme söz konusudur. Eğitim, bu değişikliklerden şekillenme kısmı ile ilgilenmektedir. Eğitim aracılığıyla bireyde dışarıdan kaynaklı bir değişiklik meydana getirerek onu belli bir düzeye kadar şekillendirmek, böylelikle ondaki içsel farkındalığı ve merakı arttırmak, bunu örgün eğitimin dışında da sürdürülebilir bir hale getirmek amaçlanmaktadır. İnsanda meydana gelen değişiklikler izlenerek toplumu ilgilendirecek olanların yönlendirilmesi eğitime düşmektedir (Kocabaş, 2010).

Tonguç'a göre insan doğasının varlığına olan inancı, onun bütün bilim alanlarının odak noktası olmasının nedeni ve asıl olan onun eğitimle nasıl şekillendirilebileceğinin ipuçlarını yine düşünürün kendi sözlerinden aktaralım:

Yzyılımıza kadar bilimde ciddi ilerlemeler kaydedildiği görülmektedir. Ne yazık ki insan eğitimi alanında aynı ilerleme adımları aynı kuvvetle atılamamaktadır. Bunun nedeni insan doğasının yüksek anlamlı i oluşu ve bunun değerinin kavranamamasıdır. İnsandaki bu değer kavranılmadıa, aynı özenle srdrlmedike ve geliştirilmedikçe tüm bu bilimsel ilerlemeler için sağlam bir temel oluşturulması mümkün değildir. Bunların sürdürülmesi ve geliştirilmesi sadece nitelikli insan eğitimine bağlıdır. İnsanın eğitimi insan doğasının derinliklerindeki i oluşları anlamlandırmakla mümkündür (Tonguç, 1952, Rufer, 1962,10).

Özetle; pek çok iddianın aksine Tonguç, yalnızca politik bir düşün insanı değildir. Onun eğitim uygulamalarına yansıyan bir insan tasavvuru vardır. Yapıtlarında insan doğasını içgüdü, evre, kültür ve toplum unsurlarının çerçevesinde irdelediği görülür. Eğitim uygulamalarıyla bu unsurların insanın karakterinde nasıl şekillenebileceğini, insanın bu etkenler bağlamında nasıl dönüşüm geçirebileceğini göstermeye çalışır.

İsmail Hakkı Tonguç'a Göre İnsan Doğası ve İ Güdü. İnsan diğer canlılardan farklı olarak kendinde sürekli gelişme gösterebilen bir yapıya sahiptir. Hayvanlar doğar doğmaz hayatlarını içgüdüsel olarak devam ettirebilecek bilgi ve donanıma sahip iken

insanlar bedensel olduğu kadar zihinsel gelişmeye müsait bir biçimde dünyaya gelirler. Tonguç bu duruma arıların yaşamını örnek verir (Tonguç 1998, 79). Hayvanlarda doğuştan hazır bulunan içgüdüsel yapıya karşın insanın içgüdüsel yapısı düşünme ve eylemde bulunma eğilimi bakımından öğrenme, bilme, anlama ve anlamlandırma gücüyle yüklü bir taslaktır. Bu taslak eğitim dediğimiz belli ilke ve yöntemler tarafından biçimlenerek nitelik kazanır. Hâlbuki içgüdü hayvanda taslak değil esastır, onun davranışı doğustandır, tüm yaşam yasası başlangıçta belirlendiği gibi devam eder (Bilhan 1991). Scheler de içgüdünün ister fiziksel ister psikolojik olsun canlı bir varlığın davranışı ile ortaya çıkan, dıştan gözlenebilen ve betimlenebilen, anlam taşıyan, bir amaca yönelme eğilimi ortaya çıkaran yasalar olduğunu ifade eder. İçgüdüsel davranışın canlı varlığın bütünselliği için ereksellik eğilimi taşıması gerektiğini belirtir. Ona göre, içgüdülerin yalnız duyu ve deneyimle oluşmuş olmaları olanaksızdır. Hayvanların içgüduları a priori olarak tayin edilmiş aynı zamanda da belirlenmiştir ve içgüdü tümüyle değişmezdir. Hayvanda içgüdünün yanında zekâ ve duygular bulunur fakat hayvanın sahip olamadığı şey değerlerin kendileri arasında seçim yapabilmesine olanak sağlayan zihniyettir. (Scheler, 2015, 63).

İnsan doğası gereği bütün ihtiyaçlarını hayvanlar gibi sadece içgüdüsel olarak bilemezler. Kendi ihtiyaçlarının nasıl karşılanması gerektiğini uzun çalışma ve yaşam boyu süren eğitimlerle öğrenmesi gerekir. İnsanın, yaşamak için gerekli asgari becerilerinin yanında başka becerileri de kazanması beklenir. Yine hayvanlardan farklı olarak oldukça uzun bir evreyi kapsayan büyüme süreci de onun gereksinimlerinin ne kadar çok olduğu hakkında fikir vermektedir. İnsan fiziksel olarak büyürken aynı zamanda da düşünsel olarak gelişmekte olan bir varlıktır. Hem öğrenci hem de öğretici olarak veri taşıyan ve üreten bir canlıdır. Tonguç bu yönüyle insanın olağanüstü bir canlı olduğunu ifade eder. Kendini gerçekleştirmek için gelişmeye olan gereksinimi ve yetenekleri nedeniyle eğitimin, gelişen ve değişen insan doğası için hayati bir önem taşıdığını savunur (Tonguç, 2008, 124-125).

Tonguç, insanın kendi düşüncesinde “benim” anlamındaki sahiplik güdüsü daima “ben” güdüsünden daha üstün kuvvet taşıdığı görüşündedir. İnsandaki en güçlü kuvvet olan yaşamak ve çoğalmak isteklerinin bile insanların temellük ettikleri (sahip oldukları) yani “benim” dedikleri şey üzerinden sürdürdüklerini iddia eder. Ona göre, bu sahiplik mefhumunu taşıyan insan o şey için ölümü dahi göze alabilecek mücadele gücüne sahiptir. Çünkü o şey, kişinin kendisini birçok bakımdan hayata karşı emin hissetmesini sağlar. İnsanları bir arada tutan ve karşılıklı yardımlaşmaya ve toplumsallaşmaya sevk

eden yegâne kuvvetlerden birinin de bu sahiplik duyduğu şeyi elinde tutabilmesi adına gösterilen çabanın kendisidir (Tonguç, 2017, 85).

Özetle; Tonguç düşüncesinde insan içgüdüsel uyaranlara sahip bir varlık olmasının yanında varlığını anlamlandırabileceği akıl ve idrak edebilme yeteneğine sahip olması dolayısıyla hayatı boyunca geliştirmek zorunda olan bir varlıktır.

İsmail Hakkı Tonguç’a Göre İnsan Doğası ve Çevre. Tonguç, düşüncesinde insan kendi başına yaşayan bir varlık değil çevre ile bağlantı kurmak zorunda olan bir canlıdır. Birey ve çevre karşılıklı etkileşimlerle bir bütünlük sağlar. Bu nedenle insan doğasının çevreden ayrı ele alınması düşünülemez. İnsanı değerlendirirken toplum içerisindeki yaşamı göz önüne alınmalıdır. İnsan, çevreden gelen etkilerle değişen bir varlıktır. Bu değişim bilinçli veya bilinçsiz bir biçimde gerçekleşebilir. Bunun yanı sıra çevre her insan için aynı düzeyde etki yapmış değildir. Değişim kolay değildir. Çünkü insan kolay kolay disiplin altına girmek isteyen bir varlık değildir. Bütün sosyabilite (toplumsallaşma) kabiliyetine rağmen azami serbestliğe kavuşarak yaşamak arzusunu taşır (Tonguç, 2017, 81).

İnsan, kayıtsız şartsız bir biçimde doğaya bağlı olan bir varlık değildir. Çaba gösterdiğinde doğaya uyum sağlayabilecek, aksi olduğunda ona esir olabilecek bir varlıktır. Doğaya uyum sağlayabilmek, onu tanımakla mümkündür. Doğa ile anlaşmayı başarabilen toplumlar, onun zenginliklerinden faydalanarak daha rahat bir hayat yaşamaktadır. Tonguç, Türkiye’nin doğal zenginliklerinin değerlendirilmemesini ve insanların zorluk içerisinde yaşamalarını hayretle karşılar. Eğitim aracılığıyla gereksinim duyduğunda doğayla uzlaşa içinde yaşayan ve onunla barışık, onun bir parçası olduğunun farkında olan insanın yetiştirilmesini ister. İnsanı ve eğitimi, doğa ile birlikte ele alır, insanın sahip olduğu özelliklerin eğitimle geliştirilerek doğaya uygun olacak yetenekler edinmesini amaçlar. Bu nedenle onun dikkatini çeken insanlar, doğayla daha yakın bir hayat süren köylü insanlar olmuştur. Kendisi de köy hayatından geldiği için köyde yaşayan insanları daha yakından tanımakta ve onların iç dünyalarının doğa ile çatışmayacak şekilde değişim gerçekleştirdiğini düşünür (Tonguç, 2004).

İnsanların yaşadığı çevre onların yaşam koşullarını belirler. Bu koşullar insanın alışkanlıklarının ve gereksinimlerinin neler olduğu hakkında bilgi verir. Tonguç, çevrenin insan üzerinde etkili olduğunun bilincindedir. Cumhuriyetin ilk zamanlarında nüfusun çoğunluğunu oluşturan köylerle ilgilenilmiş fakat bunda çok başarılı olunamamıştır.

Köylere çok hizmet götürülemedi, yapılması planlanan hizmetlerden de istenilen olumlu sonuçlar alınamamıştır. Bundaki en büyük etken köylünün gereksinimlerine, onların alışkanlığa dönüşmüş gündelik yaşamlarına uygun yaklaşılmamış olmasıdır. Bu tecrübelerle o çevre içindeki insan doğası ve onun uyum sağladığı koşullar dikkate alınmadan yapılacak girişimlerde başarısız olunacağı anlaşılmıştır (Tonguç, 1998, 37-43).

Tonguç'a göre eğitimin, gelişme ve şekillenme olmak üzere iki biçimi vardır. Birey sürekli çevresi ile iletişim halinde olduğu için çevrenin üzerindeki etkisi onu şekillendirmektedir. Kişi yaşamak için çevresine muhtaçtır. Çevre, bireyin üzerinde şekillendirme etkisinin yanı sıra sağladığı araçlar ve imkânlarla onun gelişimine destek olur. Bununla birlikte çevrenin birey üzerindeki etkisini kasıtlı ve kasıtsız olarak ikiye ayırmak mümkündür. Bireyler yaşantı yoluyla bazı etkilere maruz kalmaktadır. Bilinçsiz bir şekilde oluşan rastlantıya dayalı bu etkiler, kasıtsız bir şekilde bireyin şekillenmesine sebep olmaktadır. Plansız bir değişimin gerçekleştiği bu durumun kontrol edilme zorluğu bulunur. Diğer yandan çevrenin kasıtlı olarak birey üzerindeki etkisi ise planlanmış bir eğitim ile gerçekleşir. Bu yüzden eğitime nasıl yön verileceğinin belirlenmesi zorunluluğu bulunur (Tonguç, 2008, 119). Tonguç'a (1998, 291) göre eğitim açısından önemli meselelerden biri eğitime uygun bir ortamın hazırlanması ve bunun yönlendirilmesidir. Bu nedenle yeni okulun “bağrında hürriyete yer veren; çocuğun kendi kendine çalışmasına, bilgiyi oynayarak, deneye ve gözleme başvurarak; iş yaparak öğrenmesine, öğrencinin hayata ve cemiyyete yönelmesine imkânlar sağlayan” ortam sunması gereklidir. “Olgunlaşma çağında bulunan çocuk ve genç insanın kişiliğini geliştirmek bu yeni okulun amacıdır”. Dolayısıyla okullardaki eğitimin bilinçli olarak planlanması, eğitimle beklenen gayelere ulaşılması için zorunludur. Eğitimden beklenenlerin neler olduğu açık bir şekilde planlanmalı ve bunlar eğitimde rol alacaklara benimsetilmelidir. Çevrenin etkilerinin azaltıldığı bir eğitim ortamı sunan okulların bu işlevi yerine getirecek şekilde düzenlenmesi eğitimin başarılı olması için zorunluluktur.

İsmail Hakkı Tonguç'a Göre İnsan Doğası ve Kültür. Tonguç'a göre (2008, 36) insan, kültür oluşturan varlık anlamında hayvanlardan ve bitkilerden ayrılır. O, yaşadığı zamanın şartlarına göre sosyal ve kültürel bağlamda ilerleyen, gelişen, değişen ve değiştiren bir varlıktır. Ona göre insan, mücadele ederek varlığını sürdürebilen bir canlıdır. Çalışmayı, mücadele etmeyi bırakarak bu yeteneğini yitiren varlıklar önünde

sonunda yok olmaya mahkûmdur. Doğada en güçlü varlıklar, hayatta kalmayı başardığı gibi toplumsal yaşamda da güçlü ve kendini daima geliştiren insan başarılı olmaktadır. Eğitim, bireyi ait olduğu toplum içerisinde yaşatabilecek zamanın gerektirdiği yeni donanımlar kazandırarak güçlendirme yöntemidir. Bu sayede insan kendi kapasitesini geliştirdiği müddetçe özgür ve asil olur. Zekâsı işlenmiş olan insan, zihniyet kazanmakta böylece doğa üzerinde egemenliğini arttırır (Tonguç, 2008, 36-40).

Tonguç'un eğitim düşüncesinde dikkat çektiği önemli bir unsur da toplumun gruplardan oluşmuş olmasıdır. Her toplum ortak bir kültüre ve ortak değerlere sahiptir. Fakat dar bir grup incelendiğinde her bireyin aynı özellikleri taşımadığı görülür. İnsan sayısı arttıkça, bireylerin birbirlerine benzeyen yönleri azalmaktadır. Büyük kitlelere kıyasla küçük gruplar içindeki bireylerde benzerlikler daha çoktur. Toplumu meydana getiren bireylerin oluşturduğu gruplar birbiriyle iç içe bir halde yaşamaktadırlar. Bu bakımdan grupları kendi aralarında daha çok benzer özellik taşıyan fakat toplum içerisinde de aynı kültürel bilince sahip bireylerden oluşan bir yapı olarak görmek mümkündür. Tonguç, öncelikle bireyi doğru değerlendirmekle işe başlanıp sonrasında toplumu meydana getiren grupların eğitimle daha kolay şekilde değerlendirilebileceği görüşündedir. Bunun için küçük gruplar özelinde verilecek bir eğitimin, toplumun geneline yönelik bir eğitimden daha iyi sonuçlar verebileceğini savunur. Tonguç bu küçük toplulukların, zamanla toplum içerisinde bir maya görevi göreceğini dile getirmiştir (Tonguç, 2008, 117).

Toplumu oluşturan küçük gruplar da bireylerden oluşur. Bireylerin değişimi grupların değişmesini sağlar. Bununla birlikte köyde yaşayan insanlar, dışardan gelen değişimi çok hoş karşılamamakta, yeni duruma direnç göstermektedir. Köylülerin değişime yanaşmaması, eskiyi alışıldık, kolay ve emin bir yaşam şekli olarak düşünmelerinden kaynaklanır. Fakat bu durumun geçici olması gerekir. Aksi takdirde bu durum yaşamda ilerlemeyi güçleştirecektir. Hayatta durgunluk değil hareketlilik esastır. İnsanlar bedensel ve ruhsal olarak sürekli bir değişim yaşamaktadırlar. Böyle bir durumda değişim fikrine karşı çıkılması anormal bir durum meydana getirecektir (Tonguç, 2010).

Tonguç canlı bir varlık için değişim sürecinin başlangıçta onda bir huzursuzluk meydana getireceğinin ve bir kriz oluşturacağının bilincindedir. İnsanın yaşadığı değişim sürekli olduğu için ortaya çıkacak düzensizliğin eğitim aracılığıyla ahenkli hale getirilebileceğini ifade eder. Buradan hareketle eğitimin insanları belli standartlara getirmek için yeni şeyler öğretmek hayatlarını etkileyen bir araç olarak gördüğü

söylenbilir. Tonguç'a göre eğitimin temel konusu, "insan ve insanlık hayatının oluşudur" (Tonguç, 2008, 112).

Tonguç'a göre toplumların varoluş nedeni kendi kültürlerini yeniden oluşturmaktır. Onun eğitime bakışı da kültür çerçevesinde olmuştur. Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasıyla birlikte eğitim aracılığıyla toplumun kültürünün geliştirilmesi beklenmektedir. Çağdaş toplumlardan geri bırakan kültürün iyileştirilerek modern bir hal alması gerekmektedir (Tonguç, 2007). Daha önceki dönemlerde ilerlemeler kaydederken son devirlerdeki bilimsel ve sosyal gelişmelere uyum sağlayamayarak geri kalmış bir toplum söz konusudur. Toplumun kendi dinamiklerini yenileyememesi, dünyadaki değişimlere kulağını tıkaması geri kalmışlığın nedeni olmuştur. Yeni devletin kurulmasıyla yozlaşmış yapılardan kurtularak sosyal ve kültürel gelişmeleri yakından izleyen yapılara gereksinim duyulmuştur. Yeni eğitim anlayışında milli değerleri ön planda tutan bir anlayış hâkimdir. Eğitim sistemi ile toplumun milli değerlerini koruyan ve her insanı kucaklayan bir kültür hayatının benimsemesi hedeflenmiştir (Kocabaş, 2014).

Cumhuriyetin ilk yıllarında gözden kaçan bir konu da toplumun yarısından fazlasını oluşturan köy insanının, onun tabiriyle bilinmeyeninin bilinmesi gerektiğini muhtırasında bildirir. Ona göre bilinmeyen ve erişilmesi zor olan köy insanı anlaşılmazsa ne demokrasi gerçekleşir ne de toplumsal ekonomik ve kültürel yönden gelişme sağlanabilir (Türkoğlu, 2004, 119). Aksi takdirde köy insanı düşünülmeden atılacak adımlar, ülke için çok büyük anlam ifade edemeyecektir. Tonguç, köy insanının doğasının modern hayata ve cumhuriyetin ilkelerine uyumlu olduğunu savunur. Bu nedenle aydınların insan özüne yaklaşımları bakımından daha az değişime uğrayan köy insanından öğrenecekleri pek çok şey olduğunu düşünür. Dahası köy insanının, şehir aydınlarını değiştirme gücü olduğunu görmüştür (Kirby, 2000, 63). Tonguç, onlara bir şeyler öğretebilmek için önce onlardan pek çok şeyi öğrenmek gerek anlayışını taşır.

Tonguç'un köylere ve köy insanına verdiği önemde de insan doğasına ilişkin yaklaşımını görmek mümkündür. Köylerde yaşayan insanların doğasının daha az değişime uğradığını düşünerek Cumhuriyetin istediği insan tipinin buralarda daha kolay yetişebileceğinin inancındadır. Ona göre köylerde yaşayan insanlar şehirlerdekilerine göre daha çok gelişmeye ve değişmeye elverişlidir. Ayrıca köylerin daha önceden çok ihmal edilmiş olması köylülere karşı bu adaletsizliğin telafisini gerektirmektedir. Her ne kadar Kâtip Çelebi gibi o dönemde yükselen Batı bilimlerinden memleketi faydalandırmaya çabalayan isimler olsa da Osmanlı Devleti döneminde ülkenin modernleşme çabası

sadece askeri alanla sınırlı kalmıştır. Böyle olunca toplumun modern yaşam ile tanışması gecikmiştir. O, Cumhuriyet ile toplumun her alanda gelişmesini ve modernleşmesini ilke edinmiştir. Bunun bilinciyle hareket edilerek eğitimden hem ekonomik kalkınma hem de halkın modernleşmesi için faydalanmak istemiştir. Tonguç’a göre ancak köyleri de içine alacak bir modernleşme hareketi başarılı olabilecektir. Bu sebeple Cumhuriyet tarihinin en özgün projelerinden birisi olan Köy Enstitüleri hem öğretmen yetiştirmiş hem de toplumun kültürel gelişimine katkı sağlamıştır.

İsmail Hakkı Tonguç’ta İnsan Doğası ve Toplum. Tonguç’a göre (2008, 60) insan, doğası itibarıyla toplumsal bir varlıktır. Bu niteliğinden dolayı toplumun arzularına göre şekillenmeye elverişlidir. İnsan yaşadığı toplumun değerleri ölçütünde kültürlenir ve toplumun diğer üyeleriyle benzeşir. İnsanın yaşadığı toplum, onun sergileyeceği davranışları belirler. “Biz” etkisinin etrafında yetişen kişi yaşadığı toplumun değerlerini özel çaba göstermeksizin kendiliğinden kazanır ve etrafına yayar (Tonguç, 2008, 60-61).

İnsanı toplum içerisinde sosyalleştiren kuvvetler bulunur. Bunlar bireyleri fark ettirmeden toplumun değerlerine göre biçimlendirir. Böylece bireyler toplumca kabul gören belli davranış kalıplarına bürünür. Toplum bunu üç şekilde yapar; toplumsal değerleri ve özellikleri bireye aşılayarak, bireyi toplumsal kontrol altında tutarak ve bireye “biz” bilincini kazandırarak (Tonguç, 2008, 56). Tonguç’a göre bireyi değiştirmek toplumu değiştirmekten geçmektedir. Birey toplumda olan etkileşimi sonucunda toplumsal bir kimlik kazanır. Eğitimin buradaki rolü toplumsal değişimin kaldıracı olmasıdır (Kirby, 2000, 90).

Tonguç’a (2008, 39) göre hayatta sürekli bir değişim yaşanır. Hayatın akışı karşısında değişmeden kalan toplumların ise varlıklarını devam ettirememesi tehlikesi söz konusudur. Toplumlar değişime uyum sağlayamadan varlıklarını devam ettirebilse de öz benliklerini korumaları mümkün değildir. Tonguç, toplumların değişen hayatla uyumlu bir şekilde gelişiminin eğitimle mümkün olacağını düşünür. Toplumların uzun vadede varlıklarını koruyabilmeleri için bireylerin eğitilmesi gerekir. Hem çevresinden yararlanabilen ve hem de değişen koşullara uyum sağlayabilen toplumlar özelliklerini korurken bunu yapamayanların yavaş yavaş yok olduğunu belirtir. Eğitim ile kültürlerini sonraki nesillere aktarabilen toplumlar öz benliklerini koruyabilmektedir.

Tonguç’a göre bir toplumun eğitimi, toplumu meydana getiren bireyleri bu niteliklerine uygun olarak teker teker eğitmekten geçer. Bireylerin doğasına uygun olan

niteliklerinin geliştirilmesi, toplumun geliştirilmesi ile paralellik gösterir (Özdemir, 2008, 50). Nüfusun yüzde sekseni köyde yaşayan toplumun gelişmesi için, köy insanının doğal güdülenmesi farklı olduğundan eğitime yönelik ayrı çalışma yapılması gerekebilir. Köy insanının doğası şehirdekilerden farklı olduğundan, onların eğitimi için şehirlerdekilere nazaran çok yönlü ve geniş bir çalışmaya ihtiyaç duyulduğu anlaşılr. Çünkü çağdaş dünyada yer alabilmek için somut eğitim anlayışıyla yeni alışkanlıklar kazandırılması gerekir. Nitekim köye yapılacak her türlü olumlu yatırım tüm memlekete, şehirlere olumlu yansıyacaktır (Tonguç, 1998, 26-29).

Köy insanı ile şehir insanı birbirine entegre olmayı doğru eğitim politikalarının insan üzerinde uygulanması sayesinde başarmıştır. Köylerden çıkıp şehir kültürü edinenlerin, köylerine hizmet etmek üzere geri dönmesi ile zamanla köylülerin eğitilmesi başarılmış, sonuç olarak şehir ve köy arasındaki uçurumlar gitgide azaltılmıştır. Tonguç, sadece insan doğasını bilmenin, onun için birtakım eylemlere girişilmediği süreçte insanlara faydalı bir tarafının olmayacağını düşünür. Bu nedenle uygun bulmadığı aydın tipinden hep uzak kalmıştır. Fakat kendisi halktan uzaklaşmamış, onlardaki ihtiyacı ve değişimi anlamak adına sürekli iletişim halinde olmuştur (Tonguç, 2010).

İsmail Hakkı Tonguç'un İnsan Anlayışında Hümanist Yaklaşım

Tonguç'un eğitim düşüncesindeki insan doğası anlayışında hümanizmin merkezde olduğu dikkat çeken noktalardan biridir. İnsanlık öğrenimi olarak hümanizm bir eğitim yöntemidir. İnsanı çeşitli yönleri ve eğilimleri, türlü manevi, toplumsal ve iktisadi ihtiyaçlarıyla değerlendirerek, bilgi ve bilim eşliğinde çocuğu yetiştirip insanlığa eriştiren bir yöntemdir. Humanitas sözcüğünü Latin diline kazandıran Cicero'ya göre bu yöntem özünde; bilgi, kültür, ahlak, terbiye ve nezaket, kibarlık, ruh asaleti ve yüceliği, haysiyet, iyilik, iyi niyetlilik, özveri, eli açıklık, kadirbilirlik, arkadaş ruhlu olmak, şen ve neşeli olmak, şakacı ve nükteci olmak, ölçülü olmak, zevk sahibi olmak gibi öğeler içermektedir. İlk kez *Humanitas* olarak Cicero tarafından kullanılan hümanizmin sözlük anlamı da merkezini insanın oluşturduğu bir dünya görüşünü ve bir düşünce yönelimini ifade eder (Zekiyan, 1982, 17-28). Bagoş Zekiyan Hümanizm adlı eserinde hümanizm düşüncesinin merkezini şu biçimde açıklar:

Çeşitli yönleri ve başlıca özellikleriyle kısaca çözümlemeye çalıştığımız bu düşünüşün özünü ve aslını tanımlamak istersek, bunu tek bir sözle belirtmek mümkündür: insan. Güzelliği, akli, yaratıcılığı, sanat ve zanaatı, haysiyet ve

yüceliğiyle tüm dikkatleri üzerine çeviren insan. Varlığın ve değerinin bilincini düşün ve yaşamına temel atan insan (Zekiyan,1982, 24-25).

Tonguç (2004, 31): “İnsanın kendi varlığını duyabilmesini sağlayan, kendisiyle dünya arasındaki münasebetleri kavramasına yarayan, bunlara şimdiye kadar engel olan insanlarla hayat arasındaki perdeyi ortadan kaldıran fikir hareketi” olarak tanımladığı Dante, Petrarca, Coladi Rienzi, Rabelais, Montaigne gibi isimlerin temsil ettiği hümanizm düşüncesini destekler. Hümanizmle Orta Çağ’ın karanlık devrinden insanın akıl hürriyetine kavuşmasının önü açılmıştır. Böylece bilgi çağına adım atılmış, modern ilmin tohumları serpilmiş ve okullara ana dil girmiştir. Tonguç, eğitimde bilginin doğrudan doğruya eşya vasıtasıyla öğretmenin, tabiatı faydalanmanın, öğrenmeyi sevilir hale getirmenin, eğitimde güzel sanatlardan faydalanmanın, din eğitiminde şekilcilikten kurtulup akla ve zamana göre anlamlandırabilmenin hümanist düşünce ile temelleştiğini belirtir (Tonguç, 2004, 35).

Birçok düşünürün hümanizme ilişkin görüşlerinin ortak noktası sevgi felsefesidir. İnsan sevgisi olmaksızın insanı merkeze koyan bu anlayışın gerçekleşmesi mümkün değildir. Bu nedenle sevgi eğitimi hümanizmanın temelidir. İnsanın yaradılışından ileri gelen sevgi bütün beşerî duygular arasında olup çocukta insan doğasının en yüksek, en özlü anlamını belirten duygudur. Sevgi ile birlikte çocukta ortaya çıkan ruhi etkinlik, çocuğun gelişmesinin olumlu ve sarsılmaz hareket noktasını teşkil eder. Böylece çocuğun erişeceği olgunluk temelini sevgi duygusundan alır (Dönmez, Şişman, 2017, 201).

Türk köylüsüne zamanın insanına yakışır biçimde yaşama bilincini aşıl原因an, ona hak ettiği değer ve haysiyetini kazandıran bir hareketin öncüsüdür, Tonguç. Köy Enstitüleri hareketi bize Tonguç’un nasıl bir hümanist olduğunu apaçık göstermektedir. Tonguç’un eğitim meselesini; öğrenci eğitimi, öğretmen eğitimi ve halk eğitimi olarak üç biçimde ele aldığını söylemek mümkündür. Eğitimi kişinin hem kendine hem de topluma faydalı olacak biçimde tesis etmeye çalışmaktadır. Öğrenci eğitimi incelendiğinde özellikle çocukların hususiyetlerini dikkatle gözlemleyerek işe başlamış olduğu söylenebilir. Çocuğun doğasını, durumlara göre değişen yapısını ve onun öncelikli ihtiyaçlarını tespit ederek uygulayacağı eğitim yöntemini belirlemiştir (Tonguç, 1997, 65). Çocuktan harekete geçmiş; topluluğun bir parçası olan ve aynı zamanda toplum için de bir varlık olan çocukların, büyüklerin küçültölmüş modeli olarak görölmemeleri gerektiği, onların her şekilde çocukluğun bağı olduğu kanunlara göre büyümekte ve yetişmekte olduklarını ifade etmiş ve bu kanunların göz ardı edilmemesi gerektiğinin

altını çizmiştir (Tonguç, 1997, 101). Öğrencinin istenilen meziyetleri kazanmasının süreç ve sabır gerektiren bir uğraşı olduğunu fakat sonunda onları hayret edilecek gelişme gösteren “çiçek açtıktan sonra meyvesi çabuk olgunlaşan bitki”ye benzeterek hızlı ve kalıcı sonuçlar elde edileceğini ileri sürer. Burada öğretmenlerin öğrenciye severek çalışma alışkanlığı kazandırması ana esastır (Tonguç, 1997, 275). Sevgiyi lafla değil fiille, her zaman her türlü şartlar içinde ve her yerde gösterme alışkanlığı edinir (Tonguç, 1997, 282).

Öğretmen eğitiminde, düşünen ve duyan insan olarak nitelendirdiği öğretmenlerden onun insan zihnini ve hissini önemseddiği anlaşılmaktadır (Tonguç, 1997, 42; 1997, 94). “Öğretmen adayları enstitüye ayak bastıkları günden itibaren arkadaşlarından, öğretmenlerinden, çevrelerindeki insanlardan başlayarak, yetiştirilmeye muhtaç bütün insanları sevme yoluna sevk olunurlar. Bu yüzden türlü imkân ve fırsatlar hazırlanır. Onların insan dostu olmalarını sağlayacak bir hayat tarzı içinde yetiştirilmelerine çalışılır. Böyle yetiştirilmedikleri takdirde çocuğu, insanı ve işi tanıyamazlar” (Tonguç, 1997, 284).

Halk eğitiminde ise halkın yüzyıllar içinde bilhassa doğa ile iç içe yaşamdan edindiği zenginliklerin farkındadır. Halkın doğadan öğrendiğini fakat modern yaşamda ilerleyebilmesi için doğadan öğrendiklerinin yeterli gelmediğini düşünmektedir. Sürekli değişen ve insana yeni değerler getiren zamana uyum sağlayabilmek için halkın eğitilmesi esas konulardan biridir. Bunun için millet mekteplerinden, okuma odalarından, kütüphanelerden, halkevlerinden, tiyatrodan, sinema, radyo vb.den yeterince istifade edebilmeleri gerekmektedir (Tonguç, 1997, 80).

Tonguç’un “başarı, yalnızca tahsisatın tam teşekküllü sağlanmasıyla değil, iyi insanlarla, vazife sahipleriyle şahsi münasebet ve dostluklar tesis edilmek suretiyle kazanılır. Yalnızca resmi emirler çerçevesinde değil dostlukla, yardımlaşmayla verimi arttırmanın çarelerini arar” (Tonguç, 1997, 258) düşüncesiyle, başarının maddi olanaklar kadar doğru ve samimi insan ilişkileriyle de bağlantılı olduğunu belirttiği anlaşılr.

Tonguç’un insan düşüncesinde hem idealist hem realist hem de hümanist çizgide olduğu anlaşılmaktadır. Ama gerçeğin temeli üstünde kurulmayan idealistlik başarı için yeterli değildir. Bunu onun İzmir-Kızılcıllu Eğitim Kursunda görevli Ferit Oğuz Bayır’a yazdığı sözlerinden açıkça çıkarmak da mümkündür:

Reel köyü tanımak, ona göre terbiye şekilleri bulmak, bu şekilleri tahakkuk ettirebilecek yeni insan tipini yaratmak kitabın hem metni hem de gayesidir. İdealizme meftun olduğumu daha başka türlü nasıl anlatayım. İdealizmle

realizmden bir hamur yapmak lazım. Ferit, bu memlekete iş görmek isteyenlerin çoğunun başı realist olmamalarından yenmiş (Tonguç, 1999, 17). Yaptığım işlerin hiçbirinin ne kendime ne de başkalarının şahıslarına bağlı işler olmasını istemem. İşin realizasyonu hesabına insanları güller ve dikenleri ile beraber sevmek prensibine sadık kalmayı isterim (Tonguç, 1999, 23).

Sonuç olarak; her şeyi o zamanın şartları ve koşulları içerisinde değerlendirmek gerekir. Tonguç'un "insan için insan ile" anlayışıyla, tüm doğayı bütün varlığı, anlamlandırdığı, her şeyin insan eliyle insana hizmet etmesi hususunda Türk halkında bir aydınlanma yaratmaya çalıştığı ve yaşamı boyunca tüm çabasının aslında insanda bu farkındalığı oluşturmak olduğu anlaşılmaktadır. O, var olan şeylerin insan için, insan tarafından anlamlandırılması ve insanlığın hizmetine sunulması ile topyekûn ilerlemenin öncülüğünü yapmıştır.

İsmail Hakkı Tonguç'un Eğitim Düşüncesinin Ana Çizgileri

Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucu lideri Mustafa Kemal Atatürk, 23 Eylül 1925'te Samsun İstiklal Okulu'nda öğretmenlere hitaben; "Terbiyedir ki bir milleti ya hür, müstakıl, şanlı, ali bir heyeti içtimaiye halinde yaşatır ya bir milleti esaret ve sefalet terk eder." sözleriyle çağdaş eğitimin bir milleti nerelere götüreceğini veya yokluğunun nelere sebebiyet vereceğini özetlemiştir (Tonguç, 1998, 324). İsmail Hakkı Tonguç'un eğitim düşüncesi ve uygulamalarının çekirdeğini bu düşüncenin oluşturduğu söylenebilir.

Tonguç 18. ve 19 yüzyıllarda Avrupa'nın hürriyet ve insanlık zihniyetine göre düzenlenecek yeni bir eğitime gereksinim duyduğunu, bu nedenle eğitim ve öğretimde tek bir temelin yer aldığını belirtir. Ona göre bu temel: "Tam insanlık için bireyin bütün meleke ve kuvvetlerini hür bir şekilde geliştirmek." tir. Tonguç burada iki durum ortaya çıkarır. Bunlardan birincisi; insanın içinde saklı olan bütün kuvvetleri eğitim aracılığıyla geliştirmek, diğeri ise öğrencilere kendi kendilerine ve içten gelen bir çalışma hevesi uyandıracak bu ilkeyi, kazanılacak bütün bilgilerin temeli yapmak (Tonguç, 1998, 108). Tonguç'un gözlem ve araştırmalarına göre antik kültürün insanı salt bilgi okuluna hapseden idealist dünyasından sıyrılmaya çalışan Batı medeniyetinde hayat ve iş okulu bilinci giderek yükselmektedir. Onlara göre hakiki insan eğitimi, kişinin bütün yetilerini ahenkli bir şekilde geliştirmeyi göz önünde tutan ideale ulaşma amacı taşıması gerektiği ve bunun ancak bu ideal içinde gerçekleştirilebileceğidir. Oyun, meşguliyet, iş, yaşam,

gözlem ve inceleme bu eğitim şeklinde çocuğun doğasına açılan pencerelerdir (Tonguç, 2017, 142).

Bilimi rehber edinip koşullara göre kurgular yapan bir düşünür olarak Tonguç'un dünyada eğitimle ilgili bilimsel gelişmeleri yakından izlediği ve gerekli gördüklerini özümsemiği fakat kendi ülkesinin şartlarına göre özgün fikirler üretip yeniden kurgulayarak uyguladığı görülür. Tonguç'un eğitimle ilgili değişmez bir felsefi görüşü yoktur. O eğitim felsefesini, yaşantısında edindiği deneyim, ülkenin gereksinimleri ve ülke insanının sahip olduğu kendine özgü iç oluşunun tespitiyle şekillendirmiştir. Tonguç'un eğitim felsefesini; onun insan doğasına bakışı, ülke şartları ve dünyadaki gelişmelerin takibi şeklinde ele almak mümkündür.

Osmanlının son dönemlerindeki eğitimin çağın gerçeklerinden uzak kaldığını ve çok fayda sağlamadığını düşünür. Bu sebeple Tonguç (1997, 287) da yakada taşınan süs olmaktan öte geçmeyen bilgi olarak tanımladığı ezberci eğitim anlayışının, tamamen yıkılıp yerine işin içinde işle öğrenilecek eğitim anlayışının getirilmesini savunur. Cumhuriyetin kurulmasından sonra eğitimdeki gelişmeler ve Tonguç'un yapmış olduğu görevlerde atmış olduğu adımlar yeniden yapılanmacılık anlayışının eğitimde benimsendiğinin göstergesidir.

Eğitim felsefesinde görülen diğer bir anlayış da ilerlemeci eğitim anlayışıdır. Tonguç'un eğitimin yeniden yapılanmasını istemesi, verilen eğitimin işlevsiz kalmasının yanında devamlılık ve süreklilik ilkelerini barındıran ilerlemeci bir eğitimin getirilmesini içermektedir. Geleneksel eğitimin eksiklerini gidermek yerine bilimsel ve toplumun gereksinimlerine uygun eğitim anlayışıyla yaşamın kendisini içeren yeni bir eğitim sistemi oluşturmaya çalışmıştır. Köhneleşmiş sisteme hizmet eden, işe el sürmeyen okumuşluk sistemi olan ezberci eğitime bağlı kalmak yerine yaparak-yaşayarak öğrenme prensibi, onun ilerlemeci bir eğitim anlayışını benimsediğini gösterir. Doğadaki ve toplumdaki olayların nedenlerini, niçinlerini, sonuçlarını, yaşama dair sırlarını, bitkilerin ve hayvanların ürünlerini, araçların çeşitlerini, üretim yaparken bilimsel bilgiyle birlikte öğreniyorlardır (Türkoğlu, 2004, 220). Köy Enstitüleri'nde iş ve üretime yönelik bir eğitim verilmesi, sanat eğitimi ve demokratik eğitimin verilmesi onun ilerlemeci eğitim anlayışının göstergesi durumundadır.

Tonguç'un eğitim düşüncesi, dünyayı anlamak ve onu değiştirmek üzerine kuruludur. Kendisi hem düşünce hem de eylem adamıdır. Eğitimle ilgili düşüncelerini farklı ortamlarda dile getirmiş ve bu yönde eserler vermiştir. İlköğretim Genel Müdürlüğü görevinde de birçok filozofun eğitim felsefesinden yararlandığı görülür. Fakat taklitçilik

yapmamış, kendi halkının doğasına uygun olan eğitim felsefesini belirleyip bunu gerçekleştirme imkânı bulmuştur (Özsoy, 2008, 270).

Tonguç'un eğitim düşüncesi, ayakları yere basmakta ve sağlam temellere dayanmaktadır. Çoğunluktan farklı olarak bir takım net fikirlere sahiptir. Onun eğitim tasarısı tozpembe bir hayalden ibaret değildir. Hayatın gerçeklerini, eğitimin sorunlarını temel alarak buna göre gerçekçi bir gelecek beklentisi vardır. Eğitim anlayışı, hayattan uzak olmadığı gibi eğitimle ulaşılacak istenilenler de hayatın gerçekleriyle bağdaşmaktadır. Hayatın pratiğine yönelik bir tasarım anlayışıyla aklındakileri projelendirerek daima bunları gerçekleştirme gayreti içerisinde olmuştur (Özsoy, 2008, 274).

Tonguç'un eğitim sistemi görüşü, okulun hayattan kopuk olmaması temeline dayanır. Okulda sadece kuramsal bilgilerin verilmesinin yaşamsal sorunları çözmede yeterli olması mümkün değildir. Tonguç, geleneksel eğitim kurumlarının hayata katkısının çok az olduğunu ileri sürmüştür. Ona göre, sadece kısıtlı sayıda eğitim kurumunda her soruna çözüm bulmaya çalışan köhneleşmiş bir eğitim anlayışı, zamanla daha işlevsiz hale gelmiştir. Eğitim kurumlarının kendisini yenileyememesi de hayatın gerçeklerinden sürekli uzaklaşmasına neden olmuştur (Tonguç, 2007). Okulun hayattan uzak olmaması gerektiği düşüncesi onda okul ile hayat ayrımını kaldırma isteği meydana getirmiştir. Okulda insanı hayata hazırlayan beceriler kazandırılacak, işlevsel bir eğitim gerçekleştirmeyi hedeflemiştir. Bireyi ruhça ve bedence güçlendireceğine inandığı sistem ile güçlü vatandaş, sosyal bilinçte insan yaratılacak; böylece siyasal, ekonomik ve kültürel hayatın gelişmesi sağlanacaktır. İçerisinde uygulama imkânı barındırdığı için iş ve meslek eğitimi yalnız teorik olarak değil pratikte de insanı hayata hazırlayacaktır. (Çakmak, 2010, 627-628).

Tonguç, insanı karşısına alan ya da insana tepeden bakan bir eğitim felsefesine sahip değildir. Ona göre, insanı eğitebilmek için önce onu tanımak gerekir. İnsanlardan birçok şey öğrenilmeden onlara bir tek şey öğretmek mümkün değildir. Özellikle köylülerin eğitiminde sadece bilgi ile donanmış kişilere değil aynı zamanda eylemde bulunabilecek kişilere ihtiyaç vardır. Köylüyü anlayabilmek için yediğinden yemek, içtiğinden içmek, onlarla aynı havayı solumak gerekir. Ayrıca köylüyü eğitecek eğitimcinin de köylünün gündelik hayatta yaptığı işleri yapabilecek kabiliyette olması gerekmektedir. Bu sebeple halka yabancı eğitimcinin yararlı olamayacağı görüşündedir (Tonguç, 2010).

Tonguç'un yetiştiği devirde verilen ezberci eğitim yeterli görülür. Ezberci eğitim ile söz edilmek istenen şudur: "İnsanlık hiçbir zaman şeklini tamamlayarak bitmez, aksine daima şekil değiştirerek büyür, olgunlaşır, gelişir. İnsanın veya toplumun yaşamında değişiklik olmadı mı veya pek uzun fasıllarla değişiklik oldu mu onun eğitim şekli mevcut olan bir yaşam şeklini aynen taklitten ileri geçemez." İnsanlığın daima değişerek yenilendiği ve geliştiği zamanda sürdürülmekte ısrar edilen bu muhafazakâr karakterde eğitim, değişime ayak uyduramayan insanlığın da sonu demektir (Tonguç, 2008, 111). Bu eğitimin yetersizliği zamanın gerçekleriyle karşılaşıldığında ortaya çıkar. Eğitim kurumları zamanın gerektirdiği yaşamsal bilgiyi vermekten çok uzaktır. Kim için eğitim? sorusu, Nasıl bir eğitim? sorusu kadar önemlidir. Bu yüzden ülke nüfusunun çoğunluğu köylerde yaşadığı için Tonguç, köy insanının eğitime yönelmiştir. Fakat bu onun için zor olanı seçmesi demektir. Çünkü onlara verilecek eğitim şehirlerde verilen eğitim ile bütünleşik olmalıdır. Ayrıca onların yaşam gerçeklerine uygun başka çalışmaları da içermesi gerekir. Tonguç'un köy eğitime yaklaşımı ile şehirde yaşayan insanların eğitime olan yaklaşımı, ihtiyaçlar yönünden farklılaşmaktadır. Yoksa onun eğitim düşüncesi özü bakımından her yerde aynı özellikler taşır. Tonguç'un başta köylere yönelmiş olması memleketin o günkü koşullarına bağlı olarak ortaya çıkan geçici bir durumdur.

Tonguç, görev yaptığı dönem itibariyle toplumun acil gereksinimlerini göz ardı edebilecek bir durumda değildir. Cumhuriyet'in yeni kurulmuş olması ile toplumun gelişen dünyaya entegre olmaya ihtiyacı vardır. Eğitim ile elde edilmek istenenler belirlendikçe eğitimin nasıl bir güce sahip olduğu sorusu ortaya çıkmaktadır. Toplumsal gelişimi topyekûn sağlayabilmek için istisnasız her alanda çaba gösterilmesi elzemdir. Yalnızca eğitimin kısa vadede bu kadar hızlı çözüm gücü yoktur. Fakat hızla yetiştirilen bireylerle sağlanacak sirkülasyon bu gelişimi sağlayabilmek için ön koşuldur. Bununla birlikte eğitime ideal amaçlar belirlemek yeterli değildir. Bu amaçları gerçekleştirebilmek için güçlü bir devlet ve halk desteği gerekir. Tonguç devlet ve halk arasında bir köprü kurarak düşüncelerini hayata geçirebilmeyi başarabilmiştir. Böylece halktan devlete devletten tekrar halka dönülerek hem eğitim hem ekonomik bağlamda ve daha birçok alanda genişleme sağlanmıştır. Bu durum Tonguç'un dinamik eğitim anlayışı sayesinde hayata geçmiştir (Altunya, 2002).

Köy enstitüleri Tonguç'un eğitim felsefesini yaşatan kurumlar olmuştur. Tonguç'un çok yönlü bir eğitim düşünürü oluşu köy enstitülerine de yansımıştır. Burada geleneksel eğitimde olduğu gibi sadece kitabî bilgi verilmez. Haftalık 44 saatlik ders

süresinin yarısını iş ve üretim kapsamaktadır. Karma bir eğitimin yapıldığı köy enstitülerinde kız ve erkek öğrenciler birlikte iş yapmakta ve üretime katılmaktadır. Teklik birliğe dönüşmüş birlikten de güç oluşmuştur.

Köy enstitülerinde verilen tarım dersleri ve çalışmaların amaçları şöyle belirtilmiştir (Maarif Vekilliği, 1943);

1. Öğrenciyi, ziraat derslerine konu olan bitki ve hayvanların yetiştirilmeleri ve bakımlarıyla ilgili iş hayatı içinde yetiştirmek. Onlara maksada en uygun ziraat araçlarını kullanabilecek ve bu işleri pozitif bilimlerin ilkelerine göre planlaştırarak yapabilecek duruma getirmek.
2. Bu gücü elde eden öğrenciye, ziraat işleri alanında meydana gelen değişiklikleri kendi kendilerine ve devamlı olarak takip edebilme alışkanlığını kazandırmak.
3. Öğrenciye; tabiat olaylarının, canlı varlıkların hayatı üzerinde yaptıkları tesirleri inceleyebilecek bilgiler kazandırmak.
4. Öğrenciyi, öğretmen olacakları çevrenin özelliklerine en uygun ziraat şekil ve usullerini iş alanına tatbik edebilecek ve bu bakımdan köy halkına örnek olabilecek bir duruma getirmek.

Köy enstitülerinde verilen teknik derslerin amaçları ise aşağıdaki gibidir (Tonguç, 1997, 371);

- 1- Çocuğu toplumsal hayata hazırlama ilkesi: Çocuklar hangi sosyal tabakadan olurlarsa olsunlar ister el ister kafa işiyle geçinen ailelere mensup bulunsunlar, teknik çalışmalara katılınca aynı işleri yapabilen, aynı alışkanlıkları kazanan vatandaşlar olarak hayatta kalırlar.
- 2- Çocuğu teknik bilgi ve hünerler kazandırma ilkesi: Yeniçağ kendisine mahsus tamamen teknik karakterdeki bir uygarlığa sahiptir. Teknik çalışmalar sayesinde maddi hayatımız canlanmakta ve zenginleşmekte, bedenle çalışmalarımız kolaylaşmakta, kültür yaratmamıza elverişli yollar açılarak serbest bir hale getirilmekte, mesut yaşayabilmenin imkânlarını sağlamak elimizde olduğu daha iyi anlaşılmaktadır.
- 3- Çocuğu ekonomik görüş ve anlayışa kavuşturma ilkesi: İlkokullardaki teknik çalışmaların ekonomik hayata sağlayacağı belli başlı faydalar şunlardır:
 - a) İşlik çalışmaları vasıtasıyla çocuğu iş aletleri ve vasıtasıyla temasa getirerek bunların mahiyetini tanımak. Çocuğun yaşına göre seçilen iş konularının yardımıyla ona düzgün, güzel, temiz ve sağlam iş yapmanın ne demek olduğunu anlatmak, çocuğun veya okulun işine yarayan basit eşyayı yaptırarak onlara fayda sağlamak.
 - b) Çocuğa basit iş resimlerinin nasıl çizildiğini ve bu resimleri okumayı öğretmek.
 - c) Gelişme çağında bulunan çocuğu türlü uzuvlarını iş vasıtasıyla normal bir şekilde geliştirme fırsat ve imkânlarını sağlamak.
- 4- Çocuğa genel bilgi kazandırma ilkesi: Genel bilgi sahibi ve genel eğitimi tamam insan, zihin ve beden hayatı ile ilgili çalışmalar bakımından melekeleri gelişmiş, tabiat ve tarih olaylarını derin manalarıyla anlayabilecek duruma erişmiş, istekleriyle yapabildiği işler arasında münasebet kurabilecek iktidarı kazanmış insan demektir.

Yaşamın gerçek işleri içinde eğitim ve öğretim ilkesi benimsenen enstitülerde öncelikle herkesin genel iş ve teknik beceriler kazanması hedeflenir. Bunun için ilk yıl genel bir tarım ve teknik eğitimi verilirken ikinci yıl uzmanlaşmaya dayalı teknik ve tarım eğitimi verilir. Öğrenciler kendi istek ve yeteneklerine göre öğretmenliğin dışında bir beceri alanına yönelirler. Erkek öğrencilere; dülgerlik, demircilik ve yapıcılık becerileri öğretilirken; kız öğrencilere biçki-dikiş, ziraat sanatları, örgücülük ve dokumacılık becerileri kazandırılır (Çakmak, 2010, 630-631). Öğrencilere doğalarına uygun beceriler kazandırılarak yaşama tutunmaları sağlanmıştır. Böylece kendi doğalarıyla tabiatın uyumu korunmuştur.

Teknik eserler tabiat bilimlerinin gerçekleştirilmesinden meydana gelen eserlerdir. Tabiat bilimlerinin gelişmesi ve eser haline gelmesi demek de insanın tabiata esir olmaktan kurtulup, onun kanunlarına hükmedebilecek bir duruma gelmesi demektir (Tonguç, 1997, 373).

Köy enstitülerinde eğitim sadece kapalı alanlarda yapılmamaktadır. Onun için bu kurumlar alışıldık okul mimarisinden farklı olarak tasarlanmıştır. Eğitim tarlalarda, bahçelerde, işliklerde, atölyelerde, laboratuvarlarda ve müzik odasında verilmektedir. Zaman zaman eğitim amaçlı inceleme gezileri de yapılır. Dört duvarla sınırlandırılmayan Köy Enstitüleri'nin yerleşimi ve mimarisi de buna uygun olarak düzenlenmiştir. Köy Enstitüleri'nin 1000-7000 dönüm araziye yerleştiği, 40-75 binaya sahip olduğu bilinmektedir. Tonguç, Köy Enstitüleri'nin yer aldığı binaların ve dersliklerin klasik okullarinkinden farklı olmasını ister. Sanat eğitiminin de verileceği bu kurumların mimarisinin özel olarak tasarlanması ve yerleşmesini sağlamıştır. Bunun için Köy Enstitüleri'nin projesi için mimarlık yarışmaları düzenlenir. Ülkemize özgü kurumlar olarak hayata geçirilen Köy Enstitüleri'nin mimarisi de kültürel ve tarihi bir miras niteliğindedir. Fakat günümüze kadar geçen kısa sürede Köy Enstitüleri'nin mimarisinin yeterince korunamadığı, Köy Enstitüleri'nden kalan az sayıda binanın ise farklı amaçlarla kullanıldığı dikkat çekmektedir (Ülkü, 2008).

Tonguç'un hayatı eğitimle geçmiştir. Bir eğitimci olarak öncelikle eğitimin gücünün ve eğitimin amacının ne olması gerektiğini sorgulamıştır. Ona göre eğitimin kendisi başlı başına bir amaç değildir. “Devrim için eğitim” onun yaşam ilkesidir. Eğitimin, insanın hayallerine ulaşması için bir araç olarak kullanılması görüşünü taşır. Bu bakımdan onun eğitim felsefesi klasik eğitimcilerden ayrılır. Tonguç'un eğitimin amaçlarından biri, sömüren-sömürülen ilişkisinin sonlandırılması konusundaki bilinçlenmedir. Konuşmalarında ve yazılarında bu çelişkinin son bulmasını sık sık dile

getirmiştir. “Köy insanı, köleliğin her türünden kurtarılmalı, öylesine canlandırılmalı ki hiçbir kuvvet bir daha onu sömürememeli” sözünden anlaşılacağı üzere Tonguç, idare sahibi, akıllı özgürce kullanan, tembelliği ve korkuyu yenen insanın yaşamı için gereken bilgiyi edindiğinde kendine sahip çıkabilen ve başkasına muhtaçlığı azalan varlığa dönüşeceğini öngörmüştür. Sömüren-sömürülen ilişkisinde, kendini bilen, akılcı, üretken ve etken insanla ne olup bittiğinin farkında olmayan insanın ayrımının ortaya çıkacağını düşünmüştür (Kula, 2018, 125-126).

İsmail Hakkı Tonguç’un İnsan Tasavvurunda İş ve Sanat Eğitiminin Yeri.

Tonguç, Batı endüstrileşmesine giden yolu yalnız ekonomik ve teknik bir olayın sonucu olarak görmez. Ona göre, bu olayların ardında yatan düşünce sisteminin ve bu sisteme gereksinim duyan insanın iç dünyasının nasıl ortaya çıkarılacağını öğrenmedikçe ilerlemenin, çağdaşlaşmanın olması olanaksızdır. Bu düşünce sistemini öğrenmek tek başına işe yarar bir durum değildir. Aynı zamanda yaratıcı düşünce sisteminin hayata geçirilmesi gerekir. Yaptığı uygulamalara bakıldığında çağdaş düşünce sisteminin, insan doğasına uyumlu biçimde öğrenciye aktarma yönteminin iş ve sanat eğitimi olduğu görülür.

Tonguç eğitimde iş, sanat ve zanaat eğitimi insan doğasına uyumlu bir biçimde kullanır. Böylece insanı, yaratma özgürlüğüne kavuşturmuş, endüstrileşme ve tekniğe giden kapıyı aralar. O, iş ve sanatı bir öğrenim yöntemi olarak kullanıp insanın içsel dünyasına dokunarak, doğasının iç yüzünde öz halde bulunanları, yeteneklerini, eğilimlerini fark etmesini sağlayıp ve bunları bir zanaat olarak ortaya çıkarmak ister. İş ve sanat eğitimi temel alarak aslında insanın beğenisini değiştirerek, elini kolunu, beynini, duygularını güçlendirecek ve insanda yeni bir gerçeklik yaratacak alanı hazırlamaktadır.

Tonguç, eğitim düşüncesini öncelikle yapısını iyi bildiği köylerde hayata geçirir. Fakat onun ideali buradaki eğitimin dünyaya örnek olmasıdır. Onun eğitim anlayışı, okulun hayatla barışık doğal bir yaşam alanı olması yönündedir. Tonguç iş eğitimine öğrencilerin kuramsal bilgi edinmelerinin yanında pratik beceriler de kazanabilmeleri için önem verir. Eğitimde üzerinde durduğu temel ilke iş eğitiminin yaygınlaşmasıdır. İş eğitimine geçen öğrenciler bu eğitim ile ekonomik değere sahip üretim gerçekleştirmektedir. Öğrencinin iş yaparken bilinçli olması, yapacağı işi planlaması ve bir sonraki aşamaya geçmesi, böylece kendisini geliştirmesi amaçlanır. Tonguç işi,

öncelikle eğitici bir güç olarak kullanılmaktadır. Onun sloganlaşmış bir söylemine göre “iş hayatı içinde, iş vasıtasıyla, iş için ve işine güvenerek” yaşayacak kültürlü bir nesil yaratmak amaçtır (Tonguç, 1997, 280). Kuşkusuz burada öğrenci bir makine gibi görülmez ve akla, kurama dayanmayan, yarar sağlamayan etkinlikler eğitici iş sayılmaz. Onda; insanın duygu ve hayal dünyasının derinliklerine inilmesi, yüzyıllardır görmezden gelinip bastırılmaya çalışılan yaratıcı özgürlüğünün ortaya çıkarılması özlemi vardır. İş eğitiminde sanatın da kullanılmasının bir nedeni budur.

Tonguç’un yaşadığı dönemde toplum kalifiye meslek erbabına ihtiyaç duyduğu gibi insanların da topluma yük olmadan kendine kendine yeterli olmasına gereksinimi vardır. Bunun için eğitimde “iş” kavramına önem verilmiştir. Aslında işe verdiği önem bireye verdiği değer dolayısıyla olmuştur. İş sayesinde kendisine yetecek şekilde yaşayan kültürlü bir neslin yetişmesi onun idealidir. Eğitimle sadece teknik beceriler kazanmış insanlar değil, kültürlü insanların yetişmesi hedeflenmiştir. Tonguç’un eğitim yoluyla yetişmesini istediği insan tipi, sadece üretime katkıda bulunan değil çok yönlü olarak gelişen insandır (Özsoy, 2008, 272).

Deneyim ve öğrenme yoluyla kazanılan bilgiler, üretimin kalitesini ve bilgi birikimini de etkilemektedir. Dolayısıyla bilgi ve üretimin karşılıklı etkileşimi, ‘iş’ içerisinde öğrenilecektir. İş, yalnızca bireysel yaşamın temel gereksinimlerinden birini karşılamakla kalmaz, aynı zamanda toplumsal ve ekonomik yaşamın temel konularından birini oluşturur (Özdemir, 2008, 46). Tonguç, okullarda iş eğitiminin gelişmesine Köy Enstitüleri ile katkı sağlamıştır. Onun kurduğu enstitülerde ezbercilikten uzaklaşan öğrenci üretime dayalı bir eğitim almaktadır. Tonguç’un bu yaklaşımında geleceğin insanının toplumsal hayatın gereklerine hazırlanması yatmaktadır (Çakmak, 2010, 628).

Tonguç, dünyaca ünlü filozof ve eğitimcilerin bireysel pedagojik teorilerini toplumsal alanda değişim yaratıp yaratmayacağı yönünden ele alır. Toplumda sosyal adalet ve demokrasi sağlayan fikirler eğitim alanında önem verdiği düşüncelerdir. Örneğin, Pestalozzi sadece “iş” kavramını kullanırken Tonguç “üretici iş” kavramını temel alır. Dewey’de “iş” kavramı ise çocuğun gelişmesine yöneliktir ve toplumsal çapta bir üretim mekanizmasına dönüşmesi düşünülmez. Toplumun kalkınması, kişinin bilinçlenmesi ve kültürünün yükselmesi için yapay bir iş kavramı değil etken bir iş eğitimi gerekmektedir (Türkoğlu, 2004, 95). Tonguç’a göre eğitim insanları hayata hazırlamaktan ibaret görülemez. Çünkü eğitimi hayata hazırlık değil hayatın kendisi olarak görür. O, iş ile hayatı eşdeğer görür. Ona göre içinde işi barındıran bir eğitim, çocuğun toplumsal hayatta etkin bir birey haline getirilmesini sağlayabilir. İş ile üretim

sürecinde öğrencilerin özgür düşünerek yeni şeyler üretmesi amaçlanır. Üretimle sonuçlanmayan bir uğraşmayı ise gereksiz bir meşguliyet olarak niteler. Tonguç’a göre bilgi somutlaşarak, işe dönüşerek anlam kazanabilir (Çelik, 2010, 119).

Tonguç eğitimi tamamlamış insanların toplum içerisinde bir yer edinmesi ve “ben de varım” diyebilmeleri için çaba gösterir. Bu amaçla iş ve üretime yönelik eğitim verilen okullarda çok yönlü bir eğitim ve yaparak öğrenme yöntemi esas alınmıştır. Ayrıca iş okulunun asıl işlevi, insan aklının ve insan kişiliğinin tam ve özgür geliştirilmesidir (Altunya, 2002). Gözlem yapma, soyutlaştırma yetenekleri, zihnin ve beden iş birliğini, yaratıcılığı ölçme olanaklarını en çok ve en verimli bu derslerle elde edilebilir. Onun iş eğitimine verdiği önemin bir nedeni de budur (Kirby, 2000, 82).

Köy Enstitüleri’nin dikkat çeken bir özelliği de buralarda sanata verilen önemdir. Bunda İsmail Hakkı Tonguç’un sanata olan ilgisinin de etkili olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra dönemin yöneticilerinin çağdaş bir toplum hayali de bunda etkili olmuştur. Çünkü bir toplumun sanatla olan ilgisi aynı zamanda o toplumun çağdaşlık düzeyini gösterir. Köy Enstitüleri’nde köyün ihtiyaç duyduğu bilgiye ve el becerilerine sahip öğretmenler yetişmektedir. Ayrıca bu öğretmenler buralarda sanatla ilgili olarak da yetişmektedir. Sanata verilen önem yeni kurulan devletin değerlerinin yaygınlaşması amacı da taşır. Köy Enstitüleri’nde yetişen öğretmenlerin her yönüyle topluma örnek olmasına çalışılmaktadır (Tunç, 2010, 31-32).

Avrupa’da 20. yüzyılın başlarında “Sanat Eğitimi Hareketi” oluşmuştur. Bu hareket eğitimin her kademesinde sanat eğitiminin yer almasını sağlamıştır. Tonguç’un Almanya’da aldığı sanat eğitimi de bu zamana denk gelir. Kendisi de bu hareketten etkilenir ve ülkemizde yaygınlaştırmaya gayret gösterir. Tonguç’un döneminde sanat adına yapılan çalışmalar, günümüzdeki çağdaş sanat anlayışına da yakındır. Köy Enstitüleri’nde “iş içinde eğitim” ile birlikte “sanat yoluyla eğitim” ilkesi de benimsenmiştir. Bunun için Tonguç sanat eğitiminin, eğitimin bütün alanlarına yayılmasına gayret göstermiştir (Kurtuluş, 2002, 31).

Tonguç’un sanata olan ilgisinin, Köy Enstitüleri’nde iş ve sanat eğitiminin birleştirilmesinde etkili olduğu görülür. Köy Enstitüleri’nde benimsediği üretime dayalı eğitim aynı zamanda öğrenmeyi de içerir. İş okulu düşüncesi ve onun sanat eğitimiyle birleştirilmesi de yaparak ve yaşayarak öğrenmeyi sağlar. Y yaparak ve yaşayarak öğrenmenin gerçekleşmesi için resim derslerinden yararlanılır. Çocuğun yaratıcı potansiyelin fark edilmesi ve kendini ifade etme biçimlerinin zenginliğinin keşfedilmesi resim eğitimi etkilemiştir. Resim derslerine yeni bir anlayış getirilir ve daha önce

uygulanmayan tekniklerle bir eğitim gerçekleştirilmeye başlanır. Yeni resim dersi anlayışında öğrencilerin psikolojik özellikleri araştırılarak buna göre bir eğitim verilmesi yoluna gidilir. Bu durum aynı zamanda Köy Enstitüleri'nin öğrenciye yaklaşımını da gösterir. Enstitülerde her öğrenciye bir birey olarak değer verilmekte ve öğrencilere özel ilgi gösterilmektedir. Buradan bireylerin her bakımdan kendi iç dinamiklerini keşfederek teknik ve ruhsal donanımlarla bir bütün haline getirilmesi amaçlandığı anlaşılr (Yüksel, 2010, 542-543).

Tonguç'a göre ezbere dayalı bir eğitim ile yeni değerler üretilmesi mümkün değildir. Bunun için bilimsel çalışmalara önem verdiği kadar sanatsal çalışmalara da önem vermiştir. Sanatın kendine özgü yaratıcı bakış açısı ile bilimsel bilginin birleşmesi sonucunda ortaya yeni, değerli ve güzel ürünlerin çıkması mümkün olabilir. Sanatsal ve bilimsel çalışmalar, işe ve ürüne değer verdiği için ezbercilik kendiliğinden son bulacaktır. Tonguç'a göre güzel sanatların öğrenciyi mutlu eden ve kişiliğini geliştiren bir özelliği vardır. Sorumluluk duygusuyla hareket eden etkin öğrenci aynı zamanda yaptığı işten mutlu olacaktır. Sanatın hayatla ve insanla bağ kuran bu özelliği sayesinde Tonguç'un eğitim anlayışı güçlü temellere oturur (Kurtuluş, 2002, 33).

Atatürk'ün "Sanatsız kalan bir milletin hayat damarlarından biri kopmuş demektir" sözü ile sanata verdiği değeri belirtirken, toplumun çağdaşlaşması için sanatı yaygınlaştırmaya çalışır. Tonguç da Köy Enstitüleri programına sanat eğitimini ekleyerek geniş kesimlerin ilgisini sanata çekmeye çalışır (Ülkü, 2008). Köy Enstitüleri'nde verilen resim ve müzik eğitiminde; Almanya'da sanat eğitimi alan, sanatın toplumun yaratıcılığı için yararını anlamış bir eğitimci olarak Tonguç'un bilgi ve becerisinin bu payı büyüktür. Köy Enstitüleri'nde uygulanacak sanat derslerinin programlarını da bizzat Tonguç hazırlamıştır (Tonguç, 2007).

Köy Enstitüleri kurulmadan önce uzun planlamalar yapılır. Fakat enstitülerin öğretim programı sonradan hazırlanır. Başlangıçta bakanlığın genelgelerle çerçevesini çizdiği enstitü yönetici ve öğretmenlerinin hazırladığı programlar, bakanlığın onayı alınarak uygulamaya konulur. Böylece merkezden hazırlanan bir programın dayatılmadığı anlaşılr. Bu modern yaklaşıma göre öğretmenler çevre şartlarına göre öğretim programları hazırlamışlardır. Öğretim programı; enstitü şartları, arazi yapısı, hayvan türleri ve sayısı, iş alanları, öğretmenlerin ve öğrencilerin özellikleri gözetilerek hazırlanır. Daha başlangıcında klasik anlayıştan farklı bir yöntem benimsenen enstitülerde, kitaplardan bir şeyler ezberletilmek yerine etkin okul anlayışı içinde "yaparak yaşayarak öğrenme yöntemi" kullanılır (Binbaşıoğlu, 1995).

Köy Enstitüleri'nde her öğrencinin bir enstrüman çalmayı öğrenmesi gerekir. Burada haftalık verilen müzik dersi de ilk sınıflarda her sınıfta 2 saat, ileri sınıflarda haftada 4 saat olarak belirlenmiştir. Fakat öğrenciler derslerin dışında kalan zamanlarda da isteyerek yoğun bir şekilde müzik çalışmaları yapmaktadır. Verilen müzik eğitimi ile en azından bir müzik aletinin kullanılması ve basit parçaların seslendirilmesi hedeflenir. Ana çalgı aleti olarak belirlenen mandolinin dışında kaval, bağlama, davul, zurna, akordeon, piyano gibi birçok müzik aleti bulunur. Sabahları yöreye uygun müzik eşliğinde halaylar oynanarak günlük hayata başlanır ve bu etkinliklere bütün öğrencilerin katılımı zorunludur. Enstitülerde cumartesi günleri serbest sınıf etkinlikleri yapılır ve her sınıf sırasıyla kendilerinin sahneye çıktıkları etkinlikleri düzenler. Kültür ve sanatın önce öğrencilere sonra da halka yerleşmesi için yapılan etkinliklerde şiir ve öykü dinletisi, müzik koroları ve çeşitli tiyatro gösterileri sergilenir. Köy Enstitüleri'nin toplum için önemli görevlerinden biri de toplumu aydınlatacak öğretmenlere sanatla ilgilenen bir kişilik kazandırmasıdır (Tunç, 2010, 33). Herhalde on yıldan fazladır süren savaşlardan henüz çıkmış ve pek çok kayıp vermiş, onun acılarını henüz unutmamış, yaralarını sarmakta olan bir ülke insanı için eğitimde sanatın bu denli kullanılmış olmasının altında yatan insani nedenler ve insanlara sağlayacağı fiziksel, psikolojik, sosyal faydalar saymakla bitmez.

İsmail Hakkı Tonguç'a Göre Eğitimin Kişilik Kazandırmadaki Rolü

Tonguç'un eğitimle bireye kazandırılacak kişilik özelliklerle ortaya çıkarılacak yeni insan tipinin doğanın zorluklarıyla ile baş edebilmesi ve ondan daha fazla verim alabilmesi mümkündür. İnsanların geçimi çoğunlukla tarıma dayalı olduğu için doğa ile baş edilememesi bedensel olduğu kadar ekonomik anlamda da zor durumda bırakmaktadır. Çetin koşullarda eğitim almanın zorlukları nedeniyle köy insanı bilgisiz kalmıştır. Her ne kadar eğitim sadece okullarla sınırlı olmasa da köylülerin sadece kendi tecrübelerinin yeni nesillere aktarılması, kalkınma açısından yeterli değildir. Nesilden nesile aktarılan bilgilere bilimsel yeni gelişmeler katılmayınca, dünyadaki ilerlemelerden habersiz kalınmıştır. Eğitimin ülkenin ücra köşelerine ulaşamamış olması da bu durumu pekiştirmektedir. Bu nedenle eğitimin öncelikle memleketin her yerine ulaştırılması gerekmektedir. Sonrasında tarımla geçimini sağlayan insanlar eski bilgilerinin yanına

yenilerini katarak doğa ile baş edebilecek beceriler kazanabilecektir (Tonguç, 2008, 196-203).

Tonguç'un izlenimlerinde köy insanı, geniş topraklara sahip olanların eli altında ezilmektedir. Köy insanı kabullenmiş bir ezilmişlik ve sömürü içerisinde muzdarip kalmıştır. Emekle, alın teri dökerek hak ettikleri karşısında halk mağdur durumdadır. Köylünün bedavaya çalıştırılmadan, bir uşak ve köle muamelesi görmeden özgürce yaşaması hakkıdır. Bu nedenle köylünün eğitimi bu gidişatın değiştirilmesi yolunda olmalıdır. Köy insanı; bilinçlendirilmeli, canlandırılmalı ve üretimin her aşamasında söz sahibi olmalıdır. Tonguç'un köyde yaşayan insanlara yapılan haksızlığı gözlemlemesi ve köylerle birlikte ülkenin kalkındırılmasını hızlandırılması düşüncesi, köy eğitimi ivedilikle ele almayı gerektirir (Tonguç, 1998, 94).

Dönemin insan yapısını ve ülke koşullarını iyi ölçen Tonguç, ülkenin gelişmişlik düzeyine erişmesi için önce eğitimde devrim yapılması fikrini savunur. Cumhuriyet döneminde eğitimin yeniden yapılandırılması aynı zamanda bir devrimdir. Bununla birlikte önce eğitimin amaçları ve yöntemi değişmiştir. Eğitimle bireyde gerçekleşmesi istenilen gelişim ve şekillenme eskisine göre çok farklıdır. Tonguç'un (2008, 19) yeni insan tipi beklentisi, kendisinin de birlikte sıkıntılar yaşadığı insan tipinden çok farklıdır. "Korkak, müteredit, zayıf, hareketsiz, sönük, realiteden habersiz, bilgisiz" insan tipini devrim zihniyetine uygun bulmaz. Onun hayallerini süsleyen, yaşamda meydana gelen değişiklikler karşısında durağan ve her şeyi sadece kabul eden değil bu değişikliklere meydan okuyan ve onları kendi yetenekleri ölçüsünde dönüştürmeyi başarabilen bir insan tipidir.

"İnsanın kendi kendini yetiştirmesi eğitimin temelini teşkil eder, şayet eğitim bu temele dayanmazsa çocukta sağlam bir karakter yaratılamaz" (Tonguç, 1997, 329) düşüncesi Tonguç'un insanın kendine ve insanlığa yararlı olacak biçimde değişim ve gelişim göstermesinin en etkin yolunun eğitim olduğu fikrine sahip olduğunu gösterir. Ona göre, ülkedeki somut sorunları çözmeye ve yaşamı iyileştirme amacıyla verilmeyen eğitimin pek bir kıymeti yoktur. İnsanlar içinde bulundukları durumların ve yaşanan sorunların farkına varmalı, bunları çözmeye azmi ve becerisi kazanmış olmalıdır. Ülke kalkınmasının köylerin kalkınmasına bağlı olduğunun farkına vardığından köylülerin eğitimi üzerinde çok durmuştur. Ülke genelinin eğitimi önemsemekle birlikte köylerin durumunu bu konuda daha öncelikli görür. Cumhuriyetin yeni kökleşmekte olduğu o zamanlarda ülkenin sanayisi gelişmemiş ve insanların çoğu ilkel tarımla uğraşmaktadır. Aynı zamanda nüfusun büyük kısmı kırsal kesimlerde yaşamaktadır. Bu nedenle bir

yandan ilköğretimin ülke genelinde yaygınlaşması için uğraşırken diğer yandan köylüye verilecek eğitiminin nitelikli olması için çalışır.

Tonguç'un eğitimle insanların kazanmasını beklediği kişilik özellikleri, Türkiye Cumhuriyeti'nin gelecek dönemleri için yetişmesini istediği insan tipi ile bağdaşmaktadır. Onun Atatürk'ün gerçekleştirmeye çalıştığı fikirlere bağlı olması da eğitim alanında çok iş başarısında etkili olmuştur. Tonguç'un yaşadığı sıkıntılar, ileride bunların çözümüne öncelik vermesinde de etkili olmuştur. Kendisiyle özdeşleştirdiği köy insanının doğasında sakladığı cevherlerin farkında olması onların canlandırılmasına yönelik isabetli fikirler üretmesini sağlamıştır. Eğitim yolundaki mücadelesinde talihsizce karşılaştığı insanlar da dürüst ve çalışkan insanlara olan ihtiyacı görmesini sağlamıştır (Tonguç, 2007).

Köy kaynağında ulusal kültürümüzün mümessili fakat çoğunun üstü örtülü bulunan ve birçok değerlere bürünmüş olan bireyler saklıdır. Bunlar köy toplum hayatının içinde onun özellikleriyle temas ede ede, onun çarklarında bilene bilene bu hayata hâkim ve ona istikamet verici insanlar olarak yetişirler (Tonguç, 1997, 270).

Tonguç, her toplumun kendine özgü bir yaşam anlayışı olduğunu ve bu anlayışın eğitim aracılığıyla kuşaktan kuşağa intikal ettirildiğini ifade eder. Köylerde yeni nesillere yaşam anlayışın öğretme, zihinleri hazırlama, alışkanlıklar kazandırma, dünya ve hayat anlayışı ile ilgili bilgiler verme yoluyla başarılı bir şekilde aktarıldığını belirtir. Bu durum Tonguç'un işini bir bakıma kolaylaştırmıştır. Fakat öte yandan değiştirilmesi gereken alışkanlıkların da terkedilmesi ya da zamana uygun olarak düzenlenmesi gerekir. Bunun için eğitimle bir kısım yeni alışkanlıklar edindirilmesi sağlanırken bir kısım alışkanlıkların da terk ettirilmesi lüzumu vardır (Tonguç, 2008, 61-62). Köylerde yeni nesillere yeni yaşam anlayışının aktarılması başarılı olduğu için bir neslin eğitilmesi ile ülkenin geleceğinin değişmesi hızlı bir ivme kazanmıştır.

Tonguç, şehirlerde verilen eğitimin köyler için verimsiz olacağı görüşündedir. Ona göre, şehirlerde yaşayan insanlar daha çok şey gördükleri için hayal gücü köylerde yaşayan insanlara göre daha geniştir, soyut kavram ve becerileri de köylerde yaşayan insanlardan daha gelişmiştir. Bu yüzden şehirlerdeki insanların teorik bilgiyi anlamaları, köylerdeki insanların anlamalarından daha kolaydır. Şehirlerdeki ve köylerdeki insanların yaşayış biçimleri neticesinde ihtiyaç duyulan bilgiler eğitimi de farklı kılmaktadır. Dolayısıyla Tonguç'un köy insanının eğitimine ağırlık vermesini hem bu farklılık hem de ülkenin durumu açısından ele almak gerekir (Türkoğlu, 2004).

Hem köy hem de köy hayat şartları içinde yetişen çocuk, bildiğimizden, tercüme kitapların yazdığından büsbütün başka iki âlemedir. Onları özellikleriyle tanımadıkça köy âleminin içine girmeye, onu istenilen istikamete yöneltmeye, köy çocuğunu da belli amaçlara göre terbiye etmeye imkân yoktur (Tonguç, 1997, 272).

Tonguç çağdaş insanı yazgıya boyun eğmeyen insan olarak tanımlar. Bu nedenle Türk modernleşmesinde, bilimsel metotlar kullanılarak bilginin insanlara ulaştırılmasını ve bireysel haklarının bilincinde olmasını sağlamayı hedefler. Bunun ancak eğitimle olacağını farkındadır. Halkın en azından ilköğretimi bitirmesini zorunlu görmüştür. Fakat bu konuda öncelikle öğretmen sorununun çözülmesi gerekir. O dönemde hem nicelik hem de nitelik olarak çok öğretmene ihtiyaç vardır. Bu nedenle sadece derslikteki öğretmen ihtiyacını karşılamak yetmeyecektir (Tonguç, 2004, 307). Aynı zamanda bakımsız ve korunmasız kalmış köylere giderek buradaki yetişkin halkı eğitecek, onları uyaracak öğretmen ve diğer elemanlara da ihtiyaç vardır. Yakup Kadri Karaosmanoğlu'nun Yaban romanında tasvir ettiği gibi Cumhuriyet öncesinde köylü kaderine terk edilmiş ve köyler adeta birer mezarlığa dönüşmüştür. Karaosmanoğlu bunun sorumlusu olarak da zamanın aydınlarını görmekte ve Osmanlı kalıntısı Türk münevverini, köylüyü sömürdüktan sonra bir posa gibi atmakla ve köylü için hiçbir şey yapmamakla suçlamaktadır. Halkından uzak bir hayat süren aydının, bir de üstelik köylüye tiksime hakkını kendinde bulduğundan şikâyet etmektedir (Özdemir, 2008, 49).

Tonguç'un eğitimle kazandırmaya çalıştığı hak ve adalet duygusu ile ezen ve ezilen insan davranışının son bulmasına çalıştığı gibi sömüren ve sömürülen insan davranışının son bulmasına da çalışmıştır. Tonguç, sömüren ve sömürülen insanların çoğunlukla köylerde olduğunu ifade eder. Tarım ile uğraşan köylünün elinde çok az toprak vardır. Köylünün çoğu başkalarının topraklarında geçimini sağlamak için çalışmaktadır. Toprakların çoğuna sahip olan insanların emri altında köylü birer köle gibi karın tokluğuna çalıştırılmaktadır. Köylü bu durumdan memnun olmasa da buna mecbur kalmıştır (Tonguç, 2008, 95). Tonguç, bu düzenin son bulmasını sağlayacak insanların yetişmesini ister. Tarımdan başka hiçbir geçim kaynağı olmayan insanlar, eğitim sayesinde ihtiyaçlar çerçevesinde farklı meslekler edinebilecektir. Ekonomide yalnızca tarıma bağımlı olmamak, sömürünün de son bulması demektir. Eğitimle sömürü düzenini bitirecek karakterde insanlar yetişmese bile Sanayi Devrimi ile tarıma olan bağımlılığın sona ermesi bunu bitirmeye yetecektir. Tonguç sömürünün en çok köylerde yoğun olmakla birlikte toplumun her kesiminde görüldüğünü düşünür. Hatta sömürünün dünya

apında büyük bir problem olduğunu ifade ederek, elinde olsa tüm dünyadaki okullara “insanın insanı s m rmemesi” dersi koyacağını söylemiştir ( zsoy, 2008, 271).

Türkiye Cumhuriyeti’nin ilk yıllarında yeni eğitim sisteminden ve eğitilmiş insanlardan beklentiler yüksektir. Türkiye Cumhuriyeti kurulmadan önce eğitim ülke genelinde yaygın değildir. Bu nedenle eğitilmiş, okuma yazma bilen insan sayısı çok azdır. Tonguç, eğitimin ülke çapında yaygınlaşmasına gayret göstermiştir. Bununla birlikte eğitimli insanın halktan uzaklaşmasını hoş karşılamaz. Ona göre eğitimli birey halkın değerlerine ve yerel yaşama yabancı bir hayat yaşamamalıdır. Eğitimle kazandırılması gereken bir kişilik özelliği de budur. Kendisi de halkın içinde yetişmiştir fakat halktan kopuk entelektüel bir hayat yaşamamış, halk için halk içinde çalışmıştır. Yaptığı görevleri halkla i içe devam ettirmiş ve takibini de kendisi yapmıştır. Tonguç’a göre yaşama şekli ve zihniyet bakımından halktan kopuk insanların topluma yararlı olması mümkün değildir. Toplumun gerçeklerinden uzaklaşmış olanların, topluma yararı olmadığı gibi kendileri de o topluma aidiyet duygusu hissetmediklerinden i dünyalarında huzursuz olurlar. Eğitimli insanın halktan kopuk olmaması gerektiğinin bir gerekçesi de böyle bir insanın haktan uzaklaştıkça halkı hor g rebileceğidir. Tonguç, eğitimle insana ne kimseyi ezmeyi ne de başkası tarafından ezilmemesini kazandırmaya çalışmıştır. Çünkü ezenin olduğu bir toplumda ezilen de olacaktır. Bu nedenle kuvvetlinin zayıfı ezmeyecek, zayıfın da kendini ezdirmeyecek şekilde hak ve adalet kavramının benimsetilmesi, bu düzeninin sağlanması gerekir. Tonguç’un bu dileği aynı zamanda mukadderata teslim olan insanların buna gayret göstermesini gerektirir (Tonguç, 2007).

İsmail Hakkı Tonguç’a Göre Köy Enstitüsü  ğretmenlerinin Niteliği.

Tonguç’a göre öğretmenlik eğitmenliğin bir cephesidir ve eğitmen olabilme yeteneğine sahip olan insanın, bunu layıkıyla yerine getirebilmesi için ilk şart, insanı anlamaya ve tanımaya çalışmaktır. Eğitim işi,  ğretmen ile  ğrenci arasında karşılıklı bir süreç olduğundan öncelikle öğrenciyi tanımak ve psikolojik olarak anlamak gerekir. Bununla birlikte  ğretmen anlatabilme ve öğretebilme yeteneğine de sahip olmalıdır. Taktlı¹ hareket edebilme yeteneğine sahip, maksada uygun, doğal, yerinde ve bilinçli hareket edebilmeyi ilke edinmiş kişi olarak  ğretmen, kılavuz ve yol gösterici bir rehber rolü taşımalıdır (Tonguç, 2008, 143-147). Dolayısıyla eğitim sisteminde yer alacak öğretmenlerin ilgili eğitim alanına vakıf olması gerekir. İşinin ehli olabilmesi için

¹ Takt: Yerinde konuşma veya davranma

insanları eğitmeye başlamadan önce öğretmenin yeterli bir eğitimden geçmesi zorunludur. Öğretmenlik işini meslek olarak seçenlerin her şeyden önce mesleğin gerekliliklerini, eğitimin yasalarını ve hangi yöntemlerle eğitim yapılacağını öğrenmesi yararlı olacaktır.

Tonguç'un eğitim felsefesini hayata geçirecek öğretmen eski anlayışla yetiştirilen öğretmenlerden farklıdır. Geleneksel eğitimle yetiştirilen öğretmenin bu ilkeleri uygulaması bir yana köylerde yaşayabilmesi bile olanaksızdır. Köylerde görev yapacak öğretmen bulmakta zorlanırken ondan köye uyumlu çalışmasını beklemek bir hayaldir. Bunun için özellikle kırsal alanda görev yapacak öğretmenler, “köyün itikatlarına müessir olmak, köyün içtimai hayatına müessir olmak, köyün maddi ve iktisadi hayatına müessir olmak, münevver olmak” gibi onun gerektirdiği vasıflara sahip olarak yetiştirilmelidir (Tonguç, 1998, 446). Üstelik öğretmen devletin köylerdeki temsilcisi olacaktır. Dolayısıyla öncelikle öğretmenin aydınlanması gerekir.

Yeni bir eğitim anlayışı için yeni tip öğretmenlere ihtiyaç vardır. Uygulamaya dayalı bir eğitimi gerçekleştirecek öğretmenler sadece teorik bilgi vermekle yetinmemelidir. Köy insanına iş öğretecek öğretmenlerin de bu işleri yaparak öğrenmiş olması gerekir. Hayat ve iş okulunun temel esası budur (Tonguç, 1998, 521-523). Bu öğretmenlerin, öğretmenlikten başka köyde geçerli becerilerle de yetiştirilmesi gerekir. Köylerde görev yapacak öğretmenler aynı zamanda üreticilikten, çiftçilikten, balıkçılıktan, arıcılıktan anlamalıdır. Bununla birlikte Köy Enstitüleri'nde ayrıca köylerin ihtiyaç duyduğu ebe ve sağlıkçılar da yetiştirilmelidir (Kirby, 2000, 257).

Köy Enstitüleri'nden bir meslekte uzman olarak mezun olan öğretmenden, gittiği köyde kendi uzmanlığına göre işlik oluşturması beklenir. Tonguç'un eğitim anlayışında bilginin aktarımının yanında becerinin aktarımı da vardır. Çünkü öğrencinin hem bilgi hem de beceri kazandığı bir eğitim ile köylerin aydınlanması ve kalkınması gerçekleşir. Köydeki öğretmenlerin en önemli vazifelerinden birisi olan işlik çalışmalarıdır. Tonguç'a göre işlik çalışmalarının iki amacı vardır (Tonguç, 2004):

Birinci amaç: Öğrencilerin teknik kabiliyetlerini geliştirmek, onları yarınki hayatları için özel işlerini yapabilecek becerikli birer insan olarak yetiştirmek ve aynı zamanda her bilgiyi iş içinde vererek bu metotla eğitmek. İşe başlarken, kullanılacak takımların önemi, kıymeti, nasıl kullanılacağı teker teker izah edilerek gösterilecektir. Her gün iş bittikten sonra takımlar temizlenip icap edenler yağlanacak, silinecek, bilenecek ve ertesi günkü işe hazır vaziyette yerlerine konacaktır. Bu temizlik ve tertip herhangi bir işçinin işi gibi olmayıp; çocuğa temizlik itiyadı kazandırmak, yarın ki hayatında derli toplu ve her işini

muntazaman, temiz, tertipli yapan birer vatandaş olarak yetiştirmek amacını sağlamak maksadıyla yaptırılacaktır.

İkinci amaç: Öğretmenin, kendi çalışmalarıyla gelir temin etmesi.

Köy Enstitüleri'nde; tarım, kültür ve teknik dersler olmak üzere üç ana ders grubundan ders alan öğrenciler eğitimlerini tamamladıktan sonra köylere öğretmen olarak görevlendirilir. Köylünün ihtiyaç duyduğu donanımlarla yetişen enstitü mezunu öğretmenler, çevrelerinde ihtiyaç duyulan insanlardır. Köy Enstitüleri'nden mezun olanlar hem kendilerine yetmekte hem de çevrelerine faydalı olmaktadır. Köy Enstitüsü mezunları cumhuriyetin ve Atatürk'ün ilkelerini benimseyerek yetiştirilmiştir.

Köy Enstitüleri'nin varlık gösterdiği yıllarda toplum üzerinde çok yönlü etkilerinin olduğu dikkat çeker. Eğitim öğretim alanında bir devrim olmasının yanı sıra toplumda beyin gücü, yaratıcılık ve yurtseverliği örgütleyerek toplumu sosyal ve kültürel olarak da etkilemiştir (Aysal, 2005, 276). Köy Enstitüleri'ndeki eğitim içerisinde sanat eğitimi ayrı bir yer tutmuştur. Sanat eğitimi bu okullardaki öğrencilerin içsel oluşumların, görünmez yeteneklerine büyük katkıda bulunmuştur. Burada müzik, resim, edebiyat, serbest okuma saatleri ve iş çalışmalarıyla sanat eğitimi bir bütün olarak ele alınmıştır. Öncelikle amacı sanatçı yetiştirmek olmayan kurumlarda, sanat yoluyla duyu organlarını iyi kullanarak olaylar arasında bütünsel bağlantı kurabilen ve sanattan aldığı zevklere göre değerlendirebilen öğretmenler yetişmiştir (Ülkü, 2008).

İsmail Hakkı Tonguç'un Yaşadığı Döneme ve Günümüze Etkileri

İsmail Hakkı Tonguç'u, kendini yoksul köy çocuklarının eğitimine adanmış bir devrimci olarak nitelemek gerekir. Kendi yaşam deneyimlerinden aldığı derslerle köy eğitimine hizmetler vermiştir. Kendisinin de köy kökenli bir eğitim emekçisi olması nedeniyle köylerin canlandırılması için canla başla çalışmıştır. Tonguç'un yönetici olmasının yanında eğitimci kimliğini de devam ettirdiği görülür. İlköğretim Genel Müdürlüğü yaparken sadece emirlere dayalı bir yönetim sergilememiş, kendisi bizzat alana inerek yapılanları yakından izlemekle kalmamış, çalışmalara bizzat katılmıştır. Bir yandan eğitimle ilgili önemli kararlar alırken diğer yandan bunların uygulanmasına eşlik etmiştir. Uygulamada çıkan aksaklıkları yakından izlemiş ve çözüm önerileri geliştirmiştir. Gözlemlerini ve deneyimlerini kitaplaştırarak köyde çalışanlara ve çalışacak olanlara yol göstermiştir.

Tonguç, Köy Enstitüleri'nin mimarı olarak kabul edilir. Celal Bayar'ın başbakanlık döneminde, Milli Eğitim Bakanı Saffet Arıkan (1935-1938) tarafından 1935 yılında İlköğretim Genel Müdürlüğü görevine getirilmesiyle eğitim tarihimizin seyri değişmiştir. 1938 yılında Almanya, Macaristan ve Bulgaristan'ın ilköğretim sistemini incelemek üzere yurt dışına gönderilmiştir. Atatürk'ün ölümünden sonraki hkmette Saffet Arıkan'ın yerine getirilen Hasan Ali Yücel (1938-1946) de İsmail Hakkı Tonguç ile çalışmaya devam etmiştir. Tonguç, Saffet Arıkan'la köy eğitmenleri projesini gerçekleştirmiş, bu temelin zerine Hasan Ali Yücel ile birlikte Köy Enstitüleri sistemini kurmuştur. Böylece Saffet Arıkan zamanında başlattığı çalışmalarını aynı çizgide yürütmeye devam etmiştir. Tonguç'suz köy enstitüsü sistemi düşünülemez. Bu zgn model, İnönü, Arıkan ve Yücel ile yaşama kazandırılmıştır (Altunya, 2020, 87).

Tonguç, 7 yıl 7 ay süreyle Millî Eğitim Bakanlığı yaparak cumhuriyet tarihinde en uzun süreli bakanlık görevini yapan Hasan Ali Yücel ile uyumlu bir çalışma srdrmştir. Yücel zamanında eğitim alanında atılan etkili adımlarda Tonguç'un büyük emeği bulunur. Tonguç, kalkınmanın çekirdekten başlayacağı ve bunlarında başlangıç yerinin köyler olduğunu düşündüğü için köylerin çehresinin modern yaşama uyumlu hale gelmesine önem vermiştir. Özellikle köylerin nasıl kalkındırılması gerektiği ile ilgili şu sözü onun bu konudaki görüşünün anlaşılmasını sağlayacaktır: “Kanımızı ve iliklerimizi isteyerek köyün içine akıtmadıka, kırk bin köyün kenarına aydın insanın mezar taşı dikilmedike köyün sırlarını anlayamayız (ve kalkındıramayız)” (Akyüz, 2012).

Tonguç'u önceden tanımayanlar, onu Köy Enstitüleri ile birlikte tanımaktadır. Köy Enstitüleri'nin mimarı olarak kabul edilen Tonguç için bu sınırlı bir tanımadır. nn Köy Enstitüleri'nden almasına rağmen onun eğitim alanında daha geniş bir etkisi vardır. Cumhuriyet tarihinde yeni kurulan özgün eğitim modelinin başarılı olması için çalışmış, eğitimle ilgili görüşlerinin bir kısmını Köy Enstitüleri aracılığıyla hayata geçirme fırsatı bulmuştur. Fakat onu sadece bir bürokrat olarak görmek eksik tanıma anlamına gelecektir. Onu bir “eğitim topyacısı” olarak tanımlamak daha yerinde bir yaklaşım olacaktır (zsoy, 2008, 273).

Tonguç, eğitim alanında hem kuramcı hem de uygulayıcı olmuştur. 1925 yılında eserler vermeye başlamıştır. Eğitim zerine yaklaşık 19 kitap yazan ve bir düşünür olan Tonguç, yaşamını yitirinceye kadar entelektüel yönünü devam ettirmiştir. Eğitimle ilgili en çok kitap yazanlardan olmasına rağmen bazı çevrelerce diplomasız olarak nitelendirilmiştir. Bunun nedeni, kendisinin halktan kopuk bir entelektelliğe karşı çıkmış olmasıdır. Halka yabancı ve halkın gerçeklerinden uzak birisi olmamıştır. O,

kendisi halkın içerisinde gelen ve kendisini halka adayan bir eğitim bilimci olmuştur. Bunun yanı sıra Tonguç, kendi ülkesinde bile yeterince anlayamamış olan bir düşün adamıdır (Tonguç, 2007).

Yaşamında sadece İlköğretim Genel Müdürü olduğu dönemde etkili olmuş bir isim değildir. Bu görevden önce alanında yapmış olduğu çalışmalarla da kendisini fark ettirmiştir. 1932 yılında yazdığı “Resim-Elişleri ve Sanat Terbiyesi” kitabı, o zaman Talim Terbiye Kurulu tarafından öğretmen okullarında okutulmak üzere ders kitabı olarak kabul edilmiştir. Ayrıca bu kitap Gazi Orta Muallim Mektebi Resim-İş Bölümü’nün kurulması ve programının düzenlenmesinde de etkili olmuştur. Bu kitabında sanat eğitimi tanıtmış ve resim dersinin önemine ilgi çekmiştir. Bu kitapta Avrupalı yazarların yazılarına da yer veren Tonguç, bunlara dipnot yazarak olduğu gibi almamış ülke şartlarına göre biçimlendirilmiştir (Kurtuluş, 2002, 32).

Cumhuriyet dönemi eğitim sisteminde, eğitimin her kademesinde çağdaş bir eğitim verilmesi anlayışı hâkimdir. Eğitim sisteminin aydın bireyler yetiştirmesi ve ülkenin ihtiyacı olan üretime katkıda bulunacak vatandaşların yetiştirilmesi amaçlanır. Anaokulundan başlayarak üniversiteye kadar her kademede bu amaç güdülmektedir. Bunun için o zaman örgün eğitime giriş kademesi olan ilköğretimin, ayrı bir önem taşıdığı görülür. “İlköğretim, buna kavuşan memleketlerin insanlarını Orta Çağ hayatını yaşamaktan kurtardı, yüksek bir uygarlığın mensupları, diri bir kültürün taşıyıcıları haline getirdi. Bu nimete kavuşamayan toplumlar, Orta Çağ hayatından ve zihniyetinden kurtulamadılar.” diyen Tonguç’a göre (2004, 111) değişimin bu kademedan başlamadan başarılı olmasına imkân yoktur. Bu nedenle eğitimin her kademesinin önemli olmasının yanı sıra ilköğretim en fazla önem verilmesi gereken eğitim kademesidir (Tonguç, 2004).

Tonguç, eğitimle ilgili adımların planlanarak atılması görüşündedir. Devletin imkânlarının heba edilmemesi için planlamaya azami dikkat eder. Bunun için hazırladığı projelerini en ince ayrıntılarını hesaba katarak hazırlamıştır. Girişilen faaliyetlerde, denemelerden olumlu sonuçlar almadan da yurt genelinde uygulamaya geçilmemektedir. Onun en büyük projesi olarak değerlendirilebilecek köy enstitüleri de hemen açılmamıştır. Köy Enstitüleri’nin açılmasından önce uzun araştırmalar ve planlamalar yapılmıştır. Böyle bir girişimin başarılı olup olunamayacağının anlaşılması için de ön denemeler yapılmıştır. Eğitim kurslarından ve 1937-1940 arasında açılan köy öğretmen okullarındaki denemelerin olumlu sonuç alınması, Köy Enstitüleri’nin açılması için umut ve cesaret vermiştir (Altunya, 2016).

Köy Enstitüleri'nin açılması ve ülkenin öğretmen ihtiyacının karşılanması kolay olmamıştır. Ülkenin nitelikli öğretmene ihtiyacı vardır. Kentlerin ihtiyacı dışta tutulsa bile 35.000 köyün öğretmen ihtiyacını karşılamak çok büyük bir sorundur. Cumhuriyetin ilanından sonra hızlı bir şekilde öğretmen ihtiyacını karşılayacak adımlar atılmıştır. Türkiye'nin o dönemdeki şartları nedeniyle öğretmen ihtiyacı, daha az maliyetle daha çok öğretmen yetiştirme üzerine kurulmuştur. Köy Enstitüleri anlayışla, uzun planlamalar sonucunda hayata geçirilmiştir (Akyüz, 2012).

Tonguç'un getirdiği sistem, köylerden başarılı öğrencileri alıp yetiştirerek köylere hizmet sağlamayı öngörür. Köylerde görev yapmak isteyen öğretmen bulmakta sıkıntı yaşanırken bile köy kökenli öğretmenlerle kurduğu içten diyaloglarla köylerin öğretmen ihtiyacının kısa sürede karşılanmasını sağlayabilmiştir. Onların da sıkıntılarını gidermek için yeni bir sistemin uygulanmasının zorunluluğuna inanır. Aklındaki proje için gerekli altyapıyı oluşturduktan sonra bunu uygulayabilmek için arkasında devlet desteğini bulmuştur (Turan, 1998).

Yeni bir eğitim modelini kurgularken aklındakileri gerçekleştirebilecek yöntemin aslında köylünün yaşamında mevcut olduğunu düşünür. Bu nedenle köylüyü zorlamayacak, aksine onlara uyum sağlayacak bir eğitim modelinin yararlı olacağına inanır. El, zihnin bir uzantısıdır önermesine uygun olarak geleceğin eğitimini zihinsel etkinliklerin el etkinlikleri ile birleşmesi şeklinde tasavvur etmiş ve bunun da uygulamasını yapmıştır. Ayrıca insanları eğitecek insanların halkın içinden gelmesi veya onlarla yaşam birliği içinde olabilmesi gerektiğine inanmıştır. Ona göre ülkenin ihtiyaç duyduğu öğretmen ve kendine yararlı diğer eleman üretim, kültür ve Cumhuriyet değerleri ile halkın içinde onlarla birlikte var olmalıdır. Bu bakımdan Köy Enstitüleri yalnız eğitimsel değil aynı zamanda toplumsal ve kültürel bir hareket merkezi anlamını taşır (Kirby, 2000, 269).

Tonguç'un öğretmenlik de yapmış olması, onun eğitim sisteminin üst kademeleri yanında alt kademelerini görmesi bakımından önemlidir. Bu yönüyle değerlendirildiğinde eğitim sisteminde hem karar verici hem de kararları uygulayıcı olarak görev almış bir eğitimcidir. Öğretmenlik deneyimi onu öğretme ve öğrenme sorunları hakkında bilgi sahibi yapmıştır. Fakat o bir kuramcı pedagog olmaktan daha çok ülke eğitiminin sorunlarıyla ilgilenen bir düşünür ve uygulayıcıdır. Yaşadığı dönemde eğitimi hem kuramsal hem uygulamalı olarak hayata geçirdiği “bugünkü okulların er ya da geç uygulamak zorunda kalacakları, eğitibilimsel değeri çok yüksek olan tam anlamıyla

okul etkinliği” biçiminde tanımladığı öğrenci etkinliklerine dayalı öğrenme ile geleceğın perspektifini doğru biçimde ele alan bir idealist olmuştur (Tonguç, 2000, 45).

Bilime ve eğitime yönelmenin koşulu kişinin benliğinde öncelikle eğitime ihtiyacı olduğu bilincinin oluşturulmasıdır. Günümüzde dahi eğitimi canlandırmak, bir adım öteye taşımak için kişinin benliğindeki bu doğal kuvvet gün yüzüne çıkarılmalı, öğrenciye buna olan ihtiyacı hissettirilmelidir. Konunun önemine ilişkin Tonguç günümüze şu şekilde seslenir:

İhtiyaç, yaratmanın anasıdır. O belirince peşinden er veya geç yaratıcılığın gelmesi mukadderdir. Elverir ki, gerçek ihtiyaç kendini göstermiş olsun ve ilgilileri sıkıştırmaya başlasın (Tonguç, 1998, 393).

Tonguç’a göre eğitim sisteminde sanat ve zanaat eğitimi sayesinde eğitsel değeri yüksek bir eğitim ortamı sağlanacaktır. O, hem sanat hem zanaat eğitimi ile insanı bir bütün olarak geliştirme hedefini taşır. Eğitimin içerisinde sanatın yer almasıyla, eğitim sistemi ve toplumun gelişimi açısından ilişki kurar. Öğrencilere sanatsal bir bakış, tek düze ezberci bir eğitimle verilemez. İşe dayalı bir eğitimle aktif bir şekilde eğitime katılan öğrenciler, orijinal eserler ortaya çıkararak hem kendi gelişimlerine hem ülkenin gelişimine katkıda bulunabilecekler, kısacası sanat ile zanaat ortaya çıkaracaklardır. Ezberci eğitimin terk edilmesiyle de ülkenin yeniliklere kavuşması mümkün olabilecektir. Okulun donanımının bile estetik bir değer taşıyabileceğini vurgulayan düşünür, eğitimdeki her türlü etkinlikte sanat eğitime yer verilmesini önemsemiştir. Bunun öncüsü sayılabilecek olan Tonguç, ülkemizde sanat eğitime hem düşünsel hem uygulama yönünden büyük katkıda bulunmuştur (Ülkü, 2008). Köy Enstitüleri ile eğitim ve kültür ilişkisinin çok iyi kurulduğu görülmektedir. Köy Enstitüleri aynı zamanda eğitimin ile kültürün sürdürülebilir ve geliştirilebilir olduğunu en iyi şekilde kanıtlayan, örnek bir kurumdur.

1945 yılına kadar 21 Köy Enstitüsü açılmıştır. Ancak çok partili hayata geçiş sürecinde Köy Enstitüleri’ne yönelik karalamalar siyasi malzeme olarak kullanılmış, seçim propagandası olarak Köy Enstitüleri kötülenmiştir. Seçim sürecinde Köy Enstitüleri’ne “öğretmenler için gerekli bilgileri vermemek, gelenek ve görenekleri hiçe sayıp ahlak töresini tahrip etmek, halkın çocuğunu zorla çalıştırmak, halka angarya yükleyip eza etmek, milliyetçiliği öldürmek...” gibi suçlamalar yönetilmiştir. Demokrat Parti’nin muhalefeti sonucunda 1946 yılında Hasan Ali Yücel kabine dışında bırakılmış, İsmail Hakkı Tonguç da yeni Bakan Reşat Şemsettin Sirer tarafından görevlerinden

alınmıştır. Daha sonra Köy Enstitüleri amaçlarından uzaklaşmıştır. Köy Enstitüleri 1954 yılında Demokrat Parti hükümeti tarafından kapatılarak İlk Öğretmen Okulları bünyesine dâhil edilmiştir (Sakaoğlu, 2003).

İsmail Hakkı Tonguç’a Göre Demokrasi ve Eşitlik. Tonguç insana değer verdiği için demokrasi anlayışının gelişmesini savunur. Ona göre, halk esaslı bir eğitimden geçmeden demokrasiyi yaşam biçimine dönüştüremez. Farkındalığı olmayan bir topluluğun yönetimde söz alması ile demokrasinin yerleşmesi mümkün değildir. Kaliteli bir eğitim olmadan hükümet şekli değişse de eski anlayışın değişmesi düşünülemez, görüşündedir (Tonguç, 2007).

Tonguç’un kurguladığı eğitim sisteminin içerisinde demokrasi olmazsa olmaz bir unsurdur. Çünkü Türkiye’de demokrasinin yerleşmesinin eğitimle mümkün olabileceğini düşünür. Köy Enstitüleri’nde de bu bilinçle demokratik bir eğitim ortamı sağlanır. Demokratik eğitim ilkesinin biricik dayanağı olan Köy Enstitüleri’nde herkesin düşüncesini özgürce dile getirmesine olanak tanınır. Bunu kültür derslerinde yapılan tartışmaları örnek vererek söyleyebiliriz. Yeni işlenecek konularda öğrencilerin görüşleri alınır. Bu şekilde yeni yaklaşımlar ortaya çıkar (Kirby, 2000, 105). Enstitülerde kendi kendini yönetme ilkesi çerçevesinde eğitim verilir. Bu uygulama yalnızca öğrencilerin oy vermesi ile değil aynı zamanda ileri sürülen görüşlerin tartışmaya açılması ve akla uygun, herkesçe onaylanan düşünceler dikkate alınması ile oluşturulmaktadır (Kirby, 2000, 202).

Köy Enstitüleri’nde en az iki haftada bir okul genel kurulu toplanarak okulun haftalık işleyişi gözden geçirilir. Ülkenin demokrasisi için bir model niteliğinde olan Köy Enstitüleri’nde özgürlük ve demokrasi ortamında konuşmalar yapılır. Demokrasi ortamı kendisiyle birlikte eleştirel düşüncüyü de getirmektedir. Herkes düşüncelerini özgür bir şekilde dile getirmekte ve eleştirebilmektedir. Öğrenciler ders kitaplarında yazılanları rahatça eleştirme ve tartışabilme hakkına sahiptir. Tonguç’un benimsediği demokratik eğitim ile öğrenciye dayatılmadan ona uygun bir eğitim şeklinin amaçlandığı görülür (Çelik, 2010, 119-120).

İnsanlar, sunulan imkânların değerini kendi doğalarında bulunan potansiyel (gizil güç) ölçüsünde anlamlandırabilirler. Bu nedenle Tonguç’un eşitlikçi eğitim anlayışı herkese aynı imkânların sunulacağı anlamına gelmez. Eğitim hizmetinden herkes yararlandırılmalıdır. Fakat herkesin ihtiyacı ve hazır bulunuşluğu göz önüne alınmalıdır. Köy insanının eğitimine daha çok önem vermesinin temel nedeninin bu olduğu düşünülür.

Kentlerde yaşayan insanlara verilen eğitim köyler için uygunsuz olacak onların gerçeklerine hitap etmeyecektir. Köylerdeki eğitim ise kenttekilere anlamsız gelecektir. Tonguç, eğitimde kent ve köyler için farklı yöntem uygulayarak amaçlar bakımından herkesin aynı sonuca ulaşmasını beklemeyiz. Köylerde yaşayanlar köyleri, kentlerde yaşayanlar kentleri canlandıracak niteliklere sahip olacak bir eğitimden geçirilmelidir.

Toplumun her kesiminin eşit ekonomik olanaklara sahip olmaması, herkesin eğitimden eşit oranda yararlandırılmasını güçleştirmektedir. Bunun için eşitsizliğin kendiliğinden giderilmesini beklemek bu sorunu çözmeyecektir. Öte yandan savaştan çıkmış ve kalkınmaya çalışan bir ülkede insanlar fazla olanaklara sahip değildir. Toplumun eski düzendeki eğitim anlayışıyla baş başa bırakılması, az sayıda imkânı olan insanın eğitim alması anlamına gelmektedir. Bunun için ülkenin görünürde daha acil ihtiyaçları olmasına rağmen eğitime öncelik vererek her alanda bir eğitim seferberliği başlatılır. Atatürk'ün öncülüğünde başlayan bu seferberlik, meyvelerini hemen vermese de Türkiye Cumhuriyeti'nin çağdaş devletler seviyesini yakalaması için gereklidir. Atatürk, Türkiye'nin çağdaşlaşması için gerekli gördüğü kritik adımları atmıştır. Onun attığı adımları devam ettirmek de sonraki gelenlere düşmektedir. Atatürk'ün "imtiyazsız, sınıfsız bir toplumuz" sözü, aynı zamanda onun, eğitim hakkının tüm toplumda gerçekleşmesini de içerir. Bunu gerçekleştirmek ve kalıcı hale getirmek uygar bir toplum olmanın gereğidir. Tonguç, işe köyden başlamış, devlet hizmetini köylülerin ayağına götürülerek onlara ellerindeki olanaklarını genişletme imkânı sunmuştur.

Köy Enstitüleri'nde yönetime katılan öğrenciler, demokrasi bilinci kazanmaktadır. "Modern devlet halkın kendi kendini idare etmek üzere kurduğu, demokrasi ülküsüne bağlı devlettir" (Tonguç, 2004, 111) görüşünde olan Tonguç, ilköğretimi demokrasiye kavuşmanın aracı olarak görür. Cumhuriyet'in kurulması ile yeni kurumlar olarak ortaya çıkan Köy Enstitüleri'nde laik ve çağdaş eğitim verilmektedir. Hızlı adımlarla hayata geçirilen bu kurumlar zamanla büyük rağbet görerek yaygınlaşmaya başlamıştır. Türkiye'ye özgü kurumlar olması, Köy Enstitüleri'ne Türk eğitim tarihi açısından bir önem kazandırmaktadır (Akyüz, 2012).

İsmail Hakkı Tonguç'a Göre Ekonomi ve Kalkınma. Tonguç, ekonomiyi halkın çağdaşlaşmasının bir ön şartı olarak görür. Savaştan yeni çıkmış bir ülke olan Türkiye'nin ekonomisi çökmüştür. Ekonomik şartların olumsuz olduğu bir dönemde eğitimin ekonomik getirileri de hesaba katılmıştır. Ülke ekonomisinin, üreten bir halk ile

düzeleceği düşünülerek hareket edilmektedir. Bunun için sadece okuma yazma öğretimi yeterli değildir. Herkesin bir meslek sahibi olması ve üretime katılması beklenir (Çakmak, 2010, 628). Köy Enstitüleri'nde bunu görmek mümkündür. İş içinde üretime yönelik bir eğitimle hem yeni çalışma alanları açılır hem de mezunların ulaştığı köylerin canlandırılması hedeflenir (Tonguç, 1998). Özetle, eğitim o dönemki koşullar göz önüne alındığında ekonomiye yük olmamış tam aksine yükü paylaşan bir unsur olmuştur.

Eski yönetim sisteminin en önemli eksikliği yalnızca tarıma bağlı bir insan profili yaratması ve bunu sürdürmeye devam etmesidir. Oysa yeni gereksinimler kalkınmada değer oluşturma tarımı alt basamaklara itmiş, sanayiye ve ticareti öne çıkarmıştır. Gelişimden habersiz halkın yeterli ekonomik gücü olmadığından eğitimde yalnızca maddi gücü yeterli olanların yararlanabileceği bir imtiyaz halini almıştır. Parasız eğitimin nasıl gerekli bir ihtiyaç olduğunu Tonguç'un hayatından anlamak mümkündür. O da devletin kendisine sağladığı imkânlarla eğitim alabilmiştir. Cumhuriyet'in ilanından sonra bu durumun değiştirilmesi için politikalar da geliştirilmeye başlanmıştır. Fakat şehirlerde yaşayanların bile parasız okuyabilmelerinin zor olduğu bir ortamda nüfusun çoğunluğunun yaşadığı köylülerin eğitilmesi, ayrı bir zorluktur.

Cumhuriyet'ten önce köylerde yaşayan çocukların yalnızca küçük bir kısmı okula gidebilmektedir. Gidebildikleri okullar ise temel eğitim niteliğindedir. Köy insanının daha üst kademedeki eğitimler için çoğunlukla ekonomik imkânı yoktur. Cumhuriyet döneminde köylülere bakışın değişmesiyle ve onlara hizmet götürülmesine yönelik adımlar atılmaya karar verilmiştir. Atatürk bunun gerekliliğini 1 Mart 1922 yılında TBMM'nin 3. Yasama Yılı açılış konuşmasında aşağıdaki şekilde ifade eder;

Türkiye'nin sahibi ve efendisi kimdir? Bunun cevabını derhal birlikte verelim: Türkiye'nin gerçek sahibi ve efendisi, gerçek üreticisi olan köylüdür. O halde herkesten çok bolluk, mutluluk ve varlığa hak kazanan ve buna layık olan köylüdür. Bundan dolayı, Türkiye Büyük Millet Meclisi Hükümeti'nin ekonomik politikası bu önemli amacının sağlanmasına yöneliktir. Diyebilirim ki, bu günkü felâket ve yoksulluğun tek nedeni bu gerçeği ihmal etmiş olmamızdır (1 Mart 1922 Millet Meclisi Tutanak Dergisi D. 1, C. 18, Sa. 2).

Eğitimle daha verimli ve kaliteli bir üretim amaçlandığından dünyadaki teknoloji alanındaki gelişmeler izlenmektedir. Ülkenin ekonomik refahı hedeflendiğinden insanların meslek sahibi olmaları için teknik eğitim desteklenir. Tonguç, çağdaş teknolojiye sahip olmak için teknik eğitimin, eğitimin temel konularından biri olması taraftarıdır. Hem bireyin nitelikli gelişimi, hem de ekonominin insan gücü gereksinimi

nedeniyle okullarda teknik eğitime ihtiyaç duyulduğu ve içinde bulunulan zamanın koşulları nedeniyle vazgeçilemez olduğunu belirtir (Çelik, 120-121).

Tonguç'un yaşadığı dönemde köylü halk ekonomik ve sosyal yönden çaresiz durumdadır. Bunun için eğitim acil bir ihtiyaç olarak görülür. Eğitime çok ilgi gösterilmemesinden, aç insanın doğasının önce zaruri ihtiyaçlarını gidermek üzere hareket ettiği anlaşılabılır. Ülke 1. Dünya Savaşı ve Kurtuluş Savaşında büyük kayıplar vermiş, köylerde erkek sayısı azalmış ve işler kadınların, yaşlıların ve çocukların sırtına yüklenmiştir. Bu durumda eğitime ayrılacak zaman ve enerji halk için aç kalmak anlamındadır. Fakat Tonguç'un çabalarıyla köylerde zorunlu ihtiyaçlarla uyumlu, ek vergi gerektirmeyen bir eğitim sistemi sayesinde halk eğitime ısınır. Onun kurguladığı eğitim sadece okul binası içerisinde sınırlı kalmayacak, üretim artışına da katkıda bulunacaktır. Köylünün günlük hayatta ihtiyaç duyduğu bilgilerin verilmesinin dışında tarımla da uğraşılır. Alınan ürünler hem köylüye hem de ülkeye katkıda bulunacaktır. Bu gelişmeler halkın eğitime olan bakışını değiştirmiştir.

Tonguç, ülkenin sorununu sadece kalkınma sorunu olarak görmez. Ülkenin bilinçlenmesi için kalkınmanın öncelikli bir sırada olduğunu düşünür. Bu düşüncesini 1935 yılında arkadaşı Ferit Oğuz Bayır'a yazdığı bir mektupta aşağıdaki şekilde ifade eder (Çelik, 2010, 122);

Kardeşim Ferit. Yapmacık aydınlarla köye giremeyiz. Onun için köyü harekete getirebilecek, içinden eleman bulmak lazımdır. Amaç: Üretimi arttırmak, teknikleştirmek, olabildiğince rasyonalize etmek. Dağınık, perişan, bitkin köyü hareketlendirmek, canlandırmaktır. İş çok ağır; Öyle safhaları var ki, onları hallederken öyle kayalara tesadüf ediliyor ki granitleri tuz buz etmek... Ama bu atılımı besleyici hava yok. Köyler dağınık ve küçük. İş düzenleyip yürütmeye gelince, bugünkü teşkilatın hiçbiri bu gerçeğe göre kurulmamış. Ya uyuşuk, durup kalınacak, ya yepyeni bir anlayışla dinamizme... geçilecek. [Bu nedenle] gerçek köyü tanımak, ona göre eğitim biçimleri bulmak, bunları uygulayacak yeni insan tipi yaratmak... İdealizmle realizmden bir hamur yapmak. Bu uğurda canını verecek öğretmen ve öğretmenler yetiştirmek zorunlu... Eğitimde, yolun bize göresini geliştirmek... Birlikte çalışacak adamları bulmak... Aradığımız adamları, hatta kurslarda yoğurmak suretiyle elde edebileceğiz. Henüz hamur yoğurma[maktayız.]

Tonguç, Avrupa'da 19. yüzyılda Rousseau, Pestalozzi, Herder, Goethe, Fröbel gibi düşünürlerin şiddetle karşı çıktığı ezberci eğitime dayanan "bilgi okulu"nun, yetersiz ve niteliksiz taklitlerinin Anadolu'da açılmasının ülkeye hiçbir yarar sağlamayacağını bilincindedir. Nitekim 1948'de İstanbul'da açılan ilk Öğretmen Okulu yaşam ve eğitim yönünden son derece niteliksiz ve yetersizdir. Ona göre okulun iş ve hayat okulu olması

lazımdır (Tonguç, 1998, 137). Eğitim ve kalkınma ilişkisinin “iş eğitimi” ile sağlanacağını, kalkınma sorununun iş eğitimi ile çözüleceğine inanır. Tonguç’a (1974, 28) göre;

Her kişinin kendi varlığını sürdürebilmek için harcamak zorunda olduğu bir çaba vardır. Bu çabaya iş diyoruz. Bu çabadan aynı zamanda hayat yoluyla eğitimi de anlamamız gereklidir. Bu biçim eğitimin niteliği, bireyi ruhça ve bedence güçlendirmek ona geçimini sürdürmeye yarayacak olumlu ve yararlı bilgiyi kazandırmak ve bu hayatın gerektirdiği pratik becerileri öğretmek biçiminde algılanmalıydı.

İş eğitimi konusunda İsmail Hakkı Baltacıoğlu, Pestalozzi, Kerschensteiner ve Dewey’in görüşlerini incelemiş ve onların görüşlerine benzer görüşler ortaya koymuştur. Sanayinin ilerlemesi ile geleneksel usta çırak eğitiminin ilerleme için yeterli olmayacağını öngörür. Bilim ve teknolojiadaki gelişmeler yeni meslekler ortaya çıkarmış yeni becerilere ihtiyaç duyulmaya başlanmıştır. Öğrencinin yeni gelişmelere uyum sağlaması için eğitime yenilikler katılması gerekir (Tonguç, 2007). Tonguç’un iş ve üretime yönelik eğitimi, çağın gereklerine uyum sağlamayı ve geleceğe hazırlığı içermektedir. Tonguç (1974, 115), geleneksel eğitimin ülkenin ihtiyaçlarına uymadığını ve ülkede üretim yapacak insanlara yönelik bir eğitim yapılmasının gereğini “mesleki pratik çalışmayı, mesleki teorik ve bilimsel çaba ile desteklemek zorunluluğu vardır” sözleri ile vurgulamıştır.

Toplumsal ve ekonomik bir unsur haline gelen insanın geçirdiği evrimsel süreç iş ile bağlantısını kurabilmek amacıyla “Bu dünyada iş yapmaya nasıl ve ne zaman başladı?” (Tonguç, 2000, 203) sorusunu sorar. Bu sorunun cevabı için ilk insanları tanımak gerektiğini ileri sürer. Araştırmasına “İlk insanın yaşayışı omurgalı hayvandan ne kadar farklı idi?” sorusuyla devam eder. Şekil ve yaşayış bakımından hayvanlardan farksız olarak tanımladığı ilk insanın, beyni ve düşünme yetisi hayvanlardan farklı olarak gelişmiş, bu sayede bir şeyi düşünüp planlayabilme ve bu plana göre yapabilmek bakımından hayvandan üstün hale geldiğini belirtir. “İnsanlar zamanla bazı el, yüz, işaretlerini de aralarında anlaşma aracı olarak kullanmaya başlamışlardır. Bu türlü gelişmeler organların kendine mahsus ödevleri yaparak hale getirilmesi, insanı çok süratle ve müthiş bir şekilde omurgalı hayvanlardan farklı duruma yükseltmiştir” (2000, 204) ifadesiyle, bulunan ilk insan fosili Cava’dan *Spezies Homo* olarak adlandırılan günümüz insanın atasına doğru geçirdiği evrimsel sürece dikkat edilirse insanı hayvandan ayıran bilinç dışındaki bir diğer göstergenin iş olduğunu açıklamaya çalışır (Tonguç,

2000, 203-207). Buradan “iş”in insanın evrimsel sürecinin ayrılmaz bir parçası olduğu anlaşılır.

Sonuç olarak; Tonguç’un önemle üstünde durduğu “iş” hayatı sürdürme içgüdüsüne dayandırıldığında insan doğasında var olan etmenlerden biridir, denilebilir. İş ve meslek olmadıkça hayatı sürdürebilmek kolay değildir. Sürekli iş olmadıkça insan mutluluğa ulaşamaz ve gelişip evrimleşemez. Bu durum yalnızca bireysel hayatın değil toplumsal ve ekonomik hayatında temel noktasını oluşturur.

İsmail Hakkı Tonguç’ta Cumhuriyet, Yeni Toplum ve Eğitim. Cumhuriyet döneminde Türk millî eğitiminde bilginin pratik ve kullanılabilir hale getirilmesi esas teşkil etmiştir. Bu bakımdan kısa zaman içinde modern kütüphaneler, hayvanat bahçeleri, konservatuvarlar, çalışma yerleri, müzeler ve güzel sanatlar sergileri, basımevleri kurulması toplumun ilerlemesi bakımından önemlidir. Dönemin Başbakanı İsmet İnönü Cumhuriyet Halk Partisi 1927 Genel Kongresinde; eğitimin amacını Türk toplumunun uygarlık ve sosyal değerleri yükseltecek ve ekonomik gücünü arttıracak vatandaşlar yetiştirmek olarak açıklar (Tonguç, 1974, 95). Bu bakımdan ekonomik açıdan, üretim yönünden ülkenin gerçeklerine uygun olması bakımından, hali hazırda önceden işle tanışık olan çocuğa nitelikli iş ve meslek kazandıracak, yaratıcı gücünü geliştirici, etkin bir eğitim programı oluşturmak Tonguç’un eğitim planıdır. Cumhuriyetin yeni insan tipinin çağdaş yaşama uygun hale gelmesi ve meslek sahibi olması için teknik bakımdan donanımlı olması gerekir. Tonguç’un üretime dayalı iş eğitiminin temelinde bu noktanın olduğu görülür.

Modern bir eğitim düzeni kurabilmek için ülkeye davet edilen Dewey, eğitimde üretimin önemini kabul ederken, okulların eğitim odaklı kalmasını istedi. Bu konuda nihai hedefin ekonomik değerın kendisi değil, sosyal gücün geliştirilmesi olması gerektiğini kaydetti. Köy Enstitüleri hareketin öncüsü Tonguç, üretim odaklı bir kırsal nüfus yaratmak amacıyla Köy Enstitüleri’nde iş okulu ve üretim okulu sentezinin uygulanmasına odaklandı. Bu yaklaşımın benimsenmesinin bir sonucu olarak Enstitüler, eğitim kurumları yerine işyerlerine dönüştürülmüş ve ideolojik çatışmaların ortaya çıkması için uygun mekânlar haline geldiği yönünde eleştirilmiştir (Uygun, 2008). Bu eleştiri tam olarak doğru görünmemektedir. Medeni yaşam pedagoji alanında yeni bir anlayış yaratmıştır. Genel eğitim okulları yalnızca bireye okuma yazma öğretme, genel kültürün yükselmesine yardım eden okullar olmaktan, hayatın anlamını öğretme

kuruluşlar olmaya doğru evrilmiştir. Eğitim kuruluşlarının yönetimi ekonomik işlere bakanların ellerine bırakılmamıştır. Okullardaki atölyelerin, okuma salonlarının, beden eğitimi alanlarının, yardım sandıklarının, laboratuvarların, öğrenci örgütlerinin var olmasının sebebi budur (Tonguç, 1974, 120).

“Çocuk yüzyılı” denilen 19. yüzyılın okul tipi öğrenme okulundan eğitim okuluna dönüşmüştür. Çocuğun fikirlerini ve duyumlarını dikkate alarak özel bir amaç için planlı şekilde yapılan “iş” çalışmaları eğitim okullarının iş okulları olarak düzenlenmesini sağlamıştır. El işleri öğretimi gelişmiş ülkelerde bütün eğitim elemanlarını ilgilendirecek şekilde işle öğretim yapmak akımına dönüşmüştür. Bu akım ile uygar toplumlarda modern tekniği insanın malı haline getirerek modern bir medeniyet yaratabilmek amaçlandığından; Tonguç göre, çağdaş ülkeler seviyesine ulaşabilmek için Türk toplumunun bünyesine uygun gelecek biçimde okula “iş okulu” şeklini vermek aydınlanma yolunda gereken adımdır (Tonguç, 2000, 164, 188).

Tonguç’un insan ve toplum denklemini iyi kurduğu pedagojik yaklaşımını iş ilkesi üzerine oturtmasından anlaşılabilir. O, özellikle yazılarında ve konuşmalarında insanın tükenmezliği üzerinde ısrarla durur. Doğada en üstün varlığın, değer yaratıcı varlık olması bakımından insan olduğunu belirtir. Burada en önemli unsur insan elidir. El, insanı öteki varlıklardan ayıran temel belirteçlerin başında gelir. Uygarlık insan elinin ürünüdür. İnsan elini ve aklını birlikte kullanmaya başladığında medeniyet tarihini başlatmış sayılır. Bilimin temelinde insan eli ve aklının birlikteliğiyle incelenmiş, araştırılmış, denenmiş, gözlemlenmiş, çağdaş değer yargılarıyla ölçümlenmiş bilgi bulunur. El zihin ile birleştiğinde toplumsal dönüşümün mekanizması haline gelir. Dolayısıyla laikleşme, demokratikleşme, çağdaşlaşma, uygarlaşma, uluslaşma, kurumlaşma gibi ileriye dönük aydınlanmacı ilkelerin toplumsal düzeyde işlenmesi için el ile zihnin birlikte hareket etmesi mecburiyet halini alır (Dündar, 1990).

İsmail Hakkı Tonguç’un Yeni Bir Eğitim Sistemi ile İlgili Önerileri

İsmail Hakkı Tonguç’a göre eğitim sisteminde bilinçlendirici bir eğitim verilmesi esas olmalıdır. Bunun için iyi bir programlamaya, planlamaya ve tecrübeli eğitimcilere ihtiyaç vardır. Fakat her ne kadar çevrenin etkilerini azaltmak için bir eğitim ortamı olarak okullar oluşturulsa da buradaki eğitimin de her zaman kontrol edilmesi mümkün olamayabilir. Bu yüzden eğitimin her zaman bilinçli olamayacağı da göz önünde

bulundurularak planlamanın buna uygun şekilde yapılması gerekir. Ayrıca, ortaya çıkacak her durumun hesaba katılması da bir eğitsel faaliyettir. Eğitim kurumlarının her ne şekilde olursa olsun eğitim faaliyetlerini gerçekleştirecek şekilde oluşturulması önemlidir (Tonguç, 2008, 119).

Köy Enstitüleri Tonguç'un eğitim sistemine dair düşüncelerini içinde barındıran bir yapıdır. Köy Enstitüleri'nin tohumları İsmail Hakkı Tonguç tarafından atılmış olsa da resmi olarak açılması Hasan Ali Yücel'in Milli Eğitim Bakanı olmasına denk gelmiştir. 17 Nisan 1940 tarihinde çıkarılan 3803 sayılı Köy Enstitüleri Kanunu ile yasallaşan ve adı konulan Köy Enstitüleri'nde, köyün ve köylünün kalkınmasını gerçekleştirecek öğretmenlerin ve köye yarayan diğer meslek erbabının yetiştirilmesi amaçlanmaktadır (Tonguç, 1997, 271). Türkiye şartlarına uyumlu olarak kurulan bu kurumlar, Türkiye'nin çağdaşlaşmasına katkıda bulunmak üzere ve topluma yol gösterici olmuştur. Birçok ülkenin de ilgisini çeken Köy Enstitüleri Türkiye'ye özgü, özgün kurumlardır. Afrika'yı, İtalya'yı, İran'la beraber bütün Ortadoğu'yu dolaşıp Türkiye'ye gelen dönemin tanınmış Portekizli gazetecisi Manuel L. Rodriques enstitülerin orijinalliği hakkındaki düşüncelerini şu şekilde açıklar: “Kanaatim şudur ki bütün dünyada eşine hemen hemen hiç rastlanılmayan çok orijinal ve cidden cesaretli bir teşebbüs. Burada yetişen köylü gençleri tekrar köylerine geri yollamak ve oradaki çocukları yetiştirmek üzere vazifelendirmek fevkalade bir buluş” (Tonguç, 2017, 658).

Köy Enstitüleri, Türkiye'nin modernleşmesini köylere taşıyan kurumlar olmuştur. Köy Enstitüleri, Köy Bölge okulları ile salt bir eğitim çalışması, köy çocuklarının eğitimi düşünülmemiştir. Bu kurumlar çevre halkının birer kültür merkezidir. Eğitimin bu kurumlar aracılığıyla köylere ulaşması, geleneksel toplumun çağdaş topluma dönüştürülmesi amacını taşımaktadır. Oyun ve spor alanları, tiyatrolar, işlikler, halka açık kütüphaneler, kooperatif uygulamalar vs. ile yurttaşları yeni uygarlığın nimetlerine kavuşturan enstitüler görülüyor ki, halk kültürüyle yakın etkileşim içindedir. (Akçam, 2010, 202). Hayat, genellikle yaşam şartlarının öğrenildiği büyük bir sınıftır. Köy Enstitüleri ile yaşamdaki değişken şartlara bireysel ve toplumsal uyumun kısa sürede sağlanabilmesine olanak tanıyan küçük bir yaşam sınıfı modeli sunulmuştur, denilebilir.

Tonguç'un büyük emeklerinin olduğu evrensel standartlara uygun kurumlar olan Köy Enstitüleri UNESCO tarafından geri kalmış ülkelere önerilmiş bir eğitim modeli olması yönüyle ülkemiz için övünç kaynağı olmuştur. Tonguç'un eğitim modeli önerilerini ve uygulamalarını gelecek için de ele almak ve zamanın koşullarına göre geliştirmek mümkündür. Fakat nasıl ki kendisi yaşadığı döneme uygun bir eğitim anlayışı

benimsemişse, gelecekteki eğitim sistemlerinin ileriki hayat şartlarına ve insanın değişen doğasına uygun olması gerekir. Bilim ve teknolojidaki gelişmeler ve insani duyarlılıklar dikkate alınarak Tonguç'ın eğitim sistemi dnştrlp her döneme uygun hale getirmek mümkündür. Bununla birlikte o dönemin eğitim sisteminin sahip olduğu bazı temellerin her zaman geçerli olacağı söylenebilir. Bunlar çok katılımlı, eşitlikçi ve parasız eğitimidir.

Tonguç, Atatürk'ün eğitimle ilgili hayatta işe yarayacak, sorun çözmeye yönelik pratik bilginin verilmesi prensibini benimsemiştir. Bilginin bir ss olarak depo edilmesi değil amaca ulaşmada araç olarak kullanılması gerekliliğine inanmıştır. Böylece ulusal ve evrensel kültürün sağlıklı ögeleri eğitimde yer edindiğinde eğitimin niteliği artacak, evre ve insanda olumlu anlamda değişiklik yaratılabilecektir. Bilgi ve kültür kazanmak insanı değiştirmeli, yaşamını gzelleştirmelidir (Türkoğlu, 2004, 262).



BÖLÜM 5

SONUÇLAR VE DEĞERLENDİRME

Bu araştırmada John Dewey'in ve İsmail Hakkı Tonguç'un düşünceleri kendi eserleri ve onlar hakkında yazılmış eserlerden yararlanılarak değerlendirilmiş, insan doğasının onlara göre ne anlama geldiği ve ne tür bir şey olduğu hakkındaki düşünceleri ile bunların eğitim kuram ve uygulamalarına nasıl yansıdığı ortaya konulmaya çalışılmıştır. Ayrıca bu bağlamda bireylerde oluşturmaya çalıştıkları karakter özellikleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Ünü Amerika ile sınırlı kalmayan ve yaşadığı dönemde bile diğer ülkelerin eğitim sistemini etkileyecek düşüncelere sahip olan Dewey, düşünceleriyle günümüzde de eğitim kuramcı ve uygulamacılara yön veren bir eğitim teorisyeni ve filozoftur. 1924 yılında hükümetin daveti üzerine ülkemizi ziyaret eden filozof, Türkiye ile birlikte birçok ülkenin eğitim sistemini inceleyerek önerilerde bulunmuştur. Eğitimin işlevselleştirilmesine yönelik pragmatist düşünceleri ile dünyada en çok etkilenilen eğitimcilerden birisidir. Cumhuriyet dönemi eğitimine damga vurmuş bir eğitimci ve düşünce adamı olan Tonguç ise eğitime ilişkin düşünceleri kadar eğitim uygulamalarıyla ön plana çıkmış bir eğitim bilimcidir. İlköğretim Genel Müdürü olarak görev yaptığı zaman diliminde Türk eğitim tarihinde önemli uygulamalar ortaya koyan Tonguç, döneme damga vuran Köy Enstitüleri, Köy Öğretmen Okulları ve Eğitim Kursları'nın kuruluşundaki temel isimdir.

Bu çalışmanın hareket noktasını oluşturan Dewey'in ve Tonguç'un insan doğası görüşlerinde benzerliklerin olduğu göze çarpmaktadır. Her iki düşünür de insana ve onun öz benliğinde taşıdıklarına dikkat çeker. Her ikisi de insanın içinde bulunduğu her şeyde onun doğası göz önüne alınmadan atılacak adımların başarısızlıkla sonuçlanacağını savunmaktadırlar. Her zamanda insan doğasını gözlemlemenin ve değerlendirmenin eğitim politikalarını belirleme açısından önemli olduğu görüşünü taşımaktadırlar. Eğitimi insan doğası ile etkileşimde bir araç olarak değerlendirmektedirler. Bu nedenle insanın eğitimle değiştirilebilir ve geliştirilebilir doğal kuvvetlere sahip olduğu fikri her iki düşünürün ortak görüşüdür. İnsanın toplum içerisinde de eğitilip kültürlendiğini ve şekil aldığını ancak okulda verilen bilinçli eğitimle bu değişimde geleceğe yönelik daha başarılı sonuçlar elde edilebileceğini savunmaktadırlar.

Dönem itibariyle Dewey'in ve Tonguç'un I. ve II. Dünya Savaşı döneminin travmalarını ortak olarak yaşadıkları görülmektedir. Bu nedenle insan doğası ve eğitim hakkındaki görüşlerinin oluşmasında yaşadıkları dönemin koşullarının izlerini taşıdığı anlaşılmaktadır. I. ve II. Dünya Savaşı'nın insanlık tarihi açısından yıkıcı sonuçlarına tanık olan bu düşünürler, eğitimin insanlığı dönüştürücü kuvvetinin farkındadırlar. Dewey, yaşadığı dönemde bir eğitim bilimci filozof olarak saygı görürken, Tonguç'un görevi gereği eylemleri ön planda olmuştur. Fakat ne yazık ki şu döneme kadar fikir insanı olarak İsmail Hakkı Tonguç'un kendi ülkesinde çok kıymetinin anlaşılamadığı düşünülmektedir.

Dewey'in ve Tonguç'un ortak yanlarının evrensel temellere sahip olduğunu söylemek mümkündür. Her ikisi de dünyadaki bütün insanların hür, eşit, adaletli, temel hak ve özgürlüklere sahip bir yaşam sürmesini savunmaktadırlar. Dewey düşüncelerini yazıya dökerek ile dünyaya seslenmeye çalışırken Tonguç, düşüncelerini eyleme dökerek dünyaya örnek olmuştur. Tonguç, ülkesinin ihtiyaçları ve kısıtlı imkânlar nedeniyle öncelikle kendi ülkesindeki insanlara katkı sağlamaya çalışmıştır. Bu nedenle daha çok düşüncelerinin somutlaşmış şekli olan Köy Enstitüleri gibi eserleriyle tanınmaktadır.

Dewey ve Tonguç yaşadıkları dönem itibariyle zaman zaman zorluklarla karşılaştıkları ve hem kendileri için hem de diğer insanlar için zamanın ilerisinde öneriler getirerek dikkat çekmişlerdir. Bu düşünürler, düşüncelerini yaymak için birçok eser vermişlerdir. Ayrıca eğitim sistemlerini incelemek üzere dünyanın farklı ülkelerine seyahatler gerçekleştirmişlerdir. Bu seyahatlerin düşünce dünyalarına büyük katkılarda bulunduğunu söylemek mümkündür. Farklı kültürleri ve insanları tanıyan düşünürler, insana ilişkin evrensel bir dünya görüşüne sahiptir.

Dewey ve Tonguç kendi branşlarında işe alt kademedan başlayarak eğitim düşüncelerini, uygulayıcı kimlikleriyle yaşama geçirmeye çalışmışlardır. Dewey, öğretmenlik yapmaya başladıktan sonra üniversitede eğitim vermeye başlamıştır. Tonguç, öğretmenlikten yöneticiliğe geçiş yapmış fakat yine eğitimle iç içe çalışmalarda bulunmuştur. Geleneksel eğitim anlayışını ve zamanın insanını inceleyerek kendi görüşlerini şekillendirmiştir. Her ikisi de muhafazakar çizgide olan geleneksel eğitim anlayışını zamanın şartları neticesinde değişen insan doğasına uyumlu bulmaz.

John Dewey klasik felsefeye dayalı geleneksel eğitimi eleştirmiş, Amerika'da egemen olan pragmatizme farklı bir boyut kazandırarak önce kendi ülkesindeki otoriteler tarafından kabul görmüş sonra diğer ülkelerin sistemlerine yönelik düzenlemeler ortaya sunmuştur. Hayatın her alanında pragmatizmi savunan filozof, eğitimin de insana yarar

sağlayacak nitelikte olması gerektiği görüşünü taşımıştır. İlerlemeci eğitim anlayışla eğitimin yeniden yapılandırılmasına çaba göstermiş, düşünceleriyle eğitimcileri ve uygulayıcıları yönlendirmiştir. Kendi düşüncelerini yaşadığı dönemde alışılmış yöntemlere uymadığı için kurduğu Laboratuvar Okulu'nda uygulayarak bunların yaşamla tutarlılığını göstermeye çalışmıştır. Bu sayede düşüncelerinin pratik faydaları dikkate alınarak geniş alanda kabul görmüştür.

Ancak günümüzde Dewey'in felsefesine yönelik Amerikan burjuvazisinin idealist özlü felsefesi ve sermaye sınıfının iş bitirimci felsefesi gibi eleştiriler yapılsa da, Tonguç'un düşünce ve uygulamalarına yönelik böyle bir eleştiri bulunmaz. Bunun nedeni toplumda avantajlı bir sınıfın yaratılmasını gaye edinilen eğitim politikalarının uygulanmamış olmasıdır. İnsana eşitlik ve adalet kavramları ışığında bakılmıştır. İmtiyazlı sınıf yaratılmamıştır.

Tonguç, Batı tarzı okulları üretici değil topluma yabancılaşmış tüketici insan tipini yetiştiren okullar olarak görür ve bu bakımdan medreselerin ortaya çıkardığı insan tipinden farklı görmez. Dewey'in felsefesine yönelik yapılan eleştiriler, Tonguç'un bu tespitinin haklılığını ortaya koymuştur. Çünkü Amerika'da pragmatist yaklaşım ile eğitim niceliksel olarak gelişme göstermiş olmasına karşın niteliksel olarak aynı oranda derinleşmemiştir. Tonguç ise bunu Köy Enstitüleriyle başarmıştır. Amerika'nın en tanınmış eğitim filozoflarından olan Dewey'in eğitim alanındaki başarısı, yeni bir teorik buluş ve fazla sürekliliği olmayan bir deney okulundan ileri gidememiş. Fakat Tonguç, özgün pedagojik fikir ve uygulamalarıyla alanında ün yapmış eğitim düşünürlerinin bile yapmaktan çekineceği zor bir sınavı başarıyla geçmiştir. Buradan şu sonucu çıkarmak mümkündür. Öncesinde Hegel'in Mutlak idealizm felsefesinden etkilenmiş fakat Darwin'den sonra evrim teorisi ile felsefesine yeni bir yön veren Dewey'in, deneyime dayalı sürekliliği esas alarak geliştirdiği deneysel natüralizm düşüncesinin uygulamasını, Tonguç'un Köy Enstitülerinde iş içinde eğitim ile başarılı biçimde sergilendiği görülmektedir.

Dewey'i hem düşünsel hem de eylemsel olarak Tonguç'tan farkı okulu yalnızca sosyal güç ve bilgi ortaya çıkaran bir yapı olarak görmesidir. Okulda yapılan işin ekonomik kaygıdan sıyrılmış olmasını istediğinden kendi uygulamasını bu şekilde hayata geçirmesidir. Tonguç ise bilgi, sosyalleşme ve iş eğitimini harmanlayarak ekonomik bir değer üretmeyi başarmıştır. Günümüzde zorlu hayat koşulları nedeniyle insanın daha kaliteli bir yaşam sürdürebilmesi için ekonomik güç daha elzem bir hal almıştır.

Dolayısıyla nitelikli bir eğitim almış olmanın değeri sonrasında elde edilecek ekonomik güç ile kıyaslanmaktadır.

İsmail Hakkı Tonguç da John Dewey gibi eğitim düşüncelerini uygulamalı olarak ortaya koymuştur. Dewey'in Türkiye'ye gelmesini ve Türk eğitim sistemi hakkında yazmış olduğu raporu önemseyen Tonguç, ülkesi için faydalı olan yenilikleri kabul edip savunmaktan çekinmemiştir. Eğitimi sırasında veya görevi gereği Avrupa'da gezilerde bulunurken gözlemlediklerinden yararlanmaya çalışmıştır. Başka ülkelerde başarılı olan deneyimleri olduğu gibi taklit etmemiş, ülke şartlarına uygun olanlardan yararlanmıştır. Tonguç'un Dewey'den farklı olarak, gerekli duyulan toplumsal gelişim için öncelikle ülkenin ekonomik ve sosyal şartlarını göz ardı etmeksizin yapılması gerekenleri uygulamak üzere atılacak adımları dikkatle atması gerekmiştir. Tekrar tekrar deneme yapmak için kaybedilecek zaman ve imkânlar bulunmamaktadır.

Dewey'in Türkiye Raporu dikkatle incelendiğinde rapordaki maddelerin haklılığı ve gerekliliği ülkenin çağdaş uygarlık düzeyine erişmesi için olmazsa olmazdır. Fakat bu maddelerin maddi zorluklarını karşılamak bir tarafa, hayata geçirilebilmesi için çağdaş düşünce zemininin de hazır olması gereklidir. Aslında sadece kaleme alıp olması gereken tavsiyeleri yazmakla eyleme geçen devrimci düşünürün farkı burada ortaya çıkmaktadır.

Dewey ile benzer olarak Tonguç da eğitim anlayışında dinamik olunması taraftarıdır. Batı eğitimini, onların eğitimde öğrencilere sadece antik kültür dünyasının yarattığı âlem hakkında bilgiler vermelerinin eğitimde kaçınılması gereken ezberciliğe yol açacağı yönünde eleştirmektedirler. İnsanlara gerçek yaşamda fayda sağlamayan geleneksel ezberci eğitim anlayışının terk edilerek ilerlemeci eğitimin benimsenmesine gayret göstermişleridir. Bunun nedeni, insan davranışına yansımayan, yaşama dokunmayan bilginin faydasının olmayacağıdır. Bu nedenle çocuğun gereksinimi olan ve o yaşlarda edinmesi gereken oyun, meşguliyet, iş, yaşama, gözlem, inceleme gibi yaratıcı değerleri eğitimde ön planda tutmuşlardır. Onlara göre, yeni kuşaklara verilecek eğitim onların zamanından seslenmelidir.

Dewey gibi Tonguç'un da demokrasinin eğitime yansımaları uygulamalarında kendini göstermektedir. Kişisel eğitim hayatında yaşadığı sıkıntılarından yola çıkarak herkese eşit imkânlarda eğitim sağlanması, Tonguç'un en önemli amaçlarından birisi olmuştur. Toplumun dezavantajlı kesiminin eğitimine öncelik vermesi ve en çok bu yönüyle tanınmasında, eğitim hakkını temel almasının ve bunu her kesime adaletli şekilde uygulamaya çalışmasının etken olduğu söylenebilir. Dewey'e benzer olarak işlevsel bir

eğitimi savunan Tonguç, devletin kısıtlı imkânlarını üretici eğitim, imece gibi yöntemlerle destekleyerek verimli bir şekilde değerlendirip başarılı sonuçlar almıştır.

Dewey ve Tonguç, insan üzerinde çevrenin çok etkili olduğunu belirtmektedirler. Bu sebeple insanın anlaşılması için çevre ile birlikte ele alınmasının gereğini vurgulanmaktadır. Bunun için eğitimde insan doğasına uyumlu bir çevreye gereksinim duyulduğunu belirtmektedirler. Bu düşünelere göre toplumsal bir varlık olan insan, çevreye ve topluma olan bağımlılığı nedeniyle bunlara uyum sağlayıcı davranışlarda bulunmak zorundadır. Dewey ve Tonguç, insanın hoşuna gitmese bile toplumla uyumlu olmak zorunda olduğunu ifade ederler.

Her iki düşünür insan doğasını incelerken insanın doğa ile ilişkisinin, insanın içsel gelişimi açısından da önemli olduğunu belirtmektedirler. Onlara göre doğa değişmektedir. Buna bağlı olarak insan da değişmektedir. Bu düşünelere göre doğadan uzaklaşan insan, kendi doğasından da uzaklaşmaktadır. Dewey, insanın doğayı değiştirmeden uyumlu olmasına, Tonguç insanın doğaya egemen olmaya çalışmasına dikkat çekmektedir. Her ikisi de insanın doğa ile ilişkisinin ne düzeyde geliştiğinin incelenmesiyle insan doğasındaki şekillenmenin de anlaşılabilirliğini öne sürmektedir.

Dewey'in ve Tonguç'un insan doğası görüşleri eğitim açısından ele alındığı zaman, insanın değişebilen doğası ön plana çıkmaktadır. Doğuştan getirdiği özelliklerini çevrenin etkisi ile değiştirilebilen insan, gereksinimleri çerçevesinde gelişme ve şekillenme özelliğine sahiptir. Her iki düşünürün ifade ettiği insanların farklılıkları ile onların ortak yanlarının da bulunduğu. Her insanın, kendi özelliklerine ve onların bilgilerinin üzerine eğilimesi gerekliliğine dikkat çekmektedirler. Burada eğitim insan doğasını etkileyen bir araç konumundadır.

Dewey'in ve Tonguç'un eğitimde aktif olarak rol almaları, doğrudan eğitim uygulamalarının içerisinde olmaları nedeniyle eğitimdeki sorunlara yönelik başarılı çözümler sundukları dikkat çekmektedir. Her ikisi de zamanlarının insanını gözlemleyerek onların yaparak öğrenmesinin doğalarına daha uygun olduğunu uygulamalarla kanıtlamışlardır. İnsanın doğası ile eğitim ilişkisini her kademedeki öğrencilerle yaptıkları çalışmalarla göstermeleri onların düşüncelerinin somutlaştırılmış ifadesidir.

Her iki düşünürün insan doğası görüşleri ele alınırken, demokrasiye bakışlarının da insan doğası görüşleriyle aynı doğrultuda olduğu dikkat çekmektedir. Her iki düşünür de demokrasinin getirdiği eşitlikçi anlayışın olmazsa olmaz olduğunu savunur. Ayrıca demokrasinin de insan doğasının bir gereği olduğunu düşünmektedirler. İnsanların

birbirinden farklı doğaya sahip olmaları ve farklı kültürlerde yaşamalarına rağmen insanlığın tek olması, demokrasi ile savunulan insan eşitliğinin değerini bize göstermektedir. Dar kalıplara bağlı olmayan ve dünyaya kapalı bir ırkçılığı reddeden düşünürler, farklı ulusların birbirine eşit olduğu gibi aynı ülkedeki insanların da birbirine eşit olduğunu belirtmektedir. Bu sebeple eşit haklara sahip olması gereken insanların demokrasi ile yönetilmesini insan doğasına uygun görmektedirler.

Demokrasinin zamanın insan doğasına hitap ettiğini savunan Dewey ve Tonguç onun eğitim sürecinin her aşamasında olmasını gerekli görmektedirler. Dewey, insana verdiği değer nedeniyle demokratik eğitimi savunmaktadır. Demokratik eğitim sayesinde toplumun da demokraside derinleşeceğini düşünmektedir. Tonguç da yeni kurulan devlette demokrasinin kökleşebilmesi için öncelikle eğitimde demokrasinin zorunluluğuna inanmıştır. Her ikisi de farklı uluslar arasındaki yönetim sorunlarının demokrasi bilinciyle çözülebileceği görüşündedir. Bu bilince ancak demokratik bir eğitimle varılabilir.

Dewey'in ve Tonguç'un eğitim felsefelerinin, hayatla bütünleşmiş bir eğitimi hedeflemeleri bakımından birbirlerine benzer olduğu söylenebilir. Hayatta geçerli olan bilgiler verilmesini savunan düşünürler, yaşadıkları dönemin eğitimi bu yönden yetersiz ve hayatın gerçeklerinden uzak görmüşlerdir. Dewey köhneleşmiş geleneksel eğitim anlayışına karşı çıkmış, Tonguç insanlığın çağın gerisinde bir eğitim anlayışına sahip olduğunu düşünmüştür. Her iki düşünür de eğitimin dünyayı daha ileriye taşıyacağına yürekten inanmışlardır. Bu nedenle dünyanın yeni gerçekleri karşısında eski bilgiyi sorgulamaktan, değiştirmekten, yenilemekten, bilgi üretmekten kaçınılmaması gerektiğini savunmuşlardır.

Dewey geleneksel tarzda yalnızca bilginin çocuk zihnine aktarılması yöntemine karşı çıkmış, eğitimde öğrencinin pasif değil aktif rol almasını savunmuştur. Eğitimin hem birey hem de toplum için yararlar barındırmasını amaçlayan filozof, uygulama imkânı olmayan bilgiyi önemli görmemiştir. O, deneyimleme yöntemiyle öğrenmeye önem vermiştir. Eğitimde belli hedeflere doğru hareket edilmesi fikrini taşımıştır. Tonguç'un Köy Enstitülerinde uyguladığı eğitim modelinde öğrencinin rasyonel bir eğitim aldığı, özgür olduğu, psikolojik ve fiziksel güvenliğinin sağlandığı, öğrencinin otonomisine saygılı, öğrenciye karşı dürüst olan bir eğitim verilmiş ve kişide kendi yaşamlarıyla bağlantılı aktif bir farkındalık oluşturulmuştur. Tonguç'un eğitim felsefesinde "kendi kendini idare" ilkesini hayatına uygulayan bir insan yaratılmaya

çalışılmıştır. Autonom (özerk) insan, hayatı boyunca kendi kendisini yetiştirmeye çalışan insandır. Okul, üniversite gibi kurumlar bu amaç için yalnızca bir sıçrama tahtasıdır.

Tonguç, eğitimi toplumsal değişimin bir aracı olarak görürken, kendi dönemindeki eğitimin bunun için yetersiz olduğunu düşünmüştür. Bu yüzden eğitimle ilgili gelişmeleri izlemiş ve bunları özümseyerek uygulamaya çalışmıştır. Tonguç'un savunduğu eğitim; realist, ilerlemeci, yeniden yapılanmacı ve hümanist olarak değerlendirilebilir. O, eğitimin entellektüalizmden (ezbercilik, bilgi aktarıcılık) uzak olmasını savunmuş ve geleneksel eğitim anlayışını önce eğitimcilerin kafasından silmeye çalışmıştır. Çağdaş eğitimin, bu eğitimi vermek üzere yetişmiş öğretmenlerle gerçekleşeceğine inanmıştır. Hayatın gerçekleri ile uyumlu bir eğitim anlayışına sahip olan Tonguç, eğitim aracılığıyla toplumu geliştirmeyi ve iyi yönde değişmeyi sağlamaya çalışmıştır. Onun eğitim anlayışı, dünyayı anlamak ve dünyadaki haksızlıkları, eşitsizlikleri değiştirmek üzerine kurulmuştur. Tonguç zamanında Türkiye'de insana verilen değeri ve eğitim sisteminin öznesi olarak nasıl ön plana çıkarıldığını onun eğitim ilkeleri incelendiğinde görülecektir. Onun eğitim uygulaması da "insana göre" anlayışını içermektedir. O insanı bütünsel, çok yönlü ele alarak, kuram ve uygulamada yalnız eylem ve etkinliğin dışında, kişilik eğitimi bakımından da insandan uzaklaşmayı ile kurduğu sistemin özünün insan olduğunu bize göstermektedir.

Dewey ve Tonguç eğitimin verildiği kurumlarda belli amaçlar doğrultusunda hareket edilmesini belirtmişlerdir. Bununla birlikte her iki düşünür insanın gelişimi ve değişimi açısından çevresel faktörlere önem vermiş, eğitim kurumlarında somut uygulamalara yer vermişlerdir. İki düşünür de insanı toplumdan ayrı düşünmemektedir. Dewey, bireyin eğitimi için çevreye dikkati vurgularken belli hedeflere göre verilecek eğitim için özelleştirilmiş bir çevreyi gerekli görmüştür. Tonguç, belli hedeflerin gerçekleştirilmesine yönelik eğitim için buna uygun bir çevre oluşturmuştur. Eğitimin üzerinde değişen zamanın koşulları açısından yeniden düşünülmesini savunan düşünürler eğitim kurumlarının da zamanın koşullarına göre yeniden gözden geçirilmesini tavsiye ederler. Eğitim kurumlarının değişen yaşamla bütünleşmeyi sağlayacak şekilde yeniden yapılandırılmasını gerekli görmektedirler.

Dewey'in ve Tonguç'un eğitim sistemi önerilerinin insana bakışları doğrultusunda şekillendiği görülmektedir. Yaşadıkları dönemde eğitimi bir değişim aracı olarak gören bu düşünürler, geleceğin önemli ölçüde eğitimle şekilleneceği görüşündedirler. Bu nedenle önerileriyle insanı gelecekte ortaya çıkacak koşullara

uyumlu yaşayabilmeleri yönünde şekillendirme kaygısı taşımaktadır. Her ikisi de düşünce ve uygulamaları ile kendi ülkelerinde ve dünyada takdir edilmiştir.

Her iki düşünce adamı da sorunların kaynağı olmak yerine sorunları çözen bir eğitimin hayalini kurmuşlardır. Geleceğin eğitim sorununun çözümü için iyi bir planlamayı koşul olarak görürler. Dewey ve Tonguç, doğuştan farklı özellikler taşıyalar da ortak bir doğaya sahip olan insanların bir arada yaşama bilincine sahip olacakları bir eğitimi önermişlerdir. Bu nedenle farklılıklara saygı duymayı çok önemli gören düşünürler, eğitimle evrensel değerlerin kazandırılmasını savunmuşlardır. Geleceğin eğitime yönelik önerilerine bu çerçeveden bakmak gerekmektedir.

Dewey, geleceğin eğitimi için okulun ve öğretme yöntemlerinin yeniden yapılandırılmasını önermektedir. İnsan doğasını merkeze alan, yaşamla bütünleşmiş bir eğitimi savunmuştur. Okulda yaşam için gerekli bilgilerin insanın doğasına uygun bir şekilde verilmesini tavsiye eder. Aynı zamanda eğitim için sunulan imkânlardan verimli şekilde yararlanılmasını önermektedir. Ortak etkinliklerle öğrencinin aktif olduğu bir öğrenme ortamının oluşturulmasını önerir. Eğitimin her kademesinde dünya gerçeklerinden uzak olmayan bilgiyi edinerek belli kazanımların gerçekleşmesinin hedeflenmesini istemektedir. Eğitimin merkezinde bireyin olduğunu kabul ederek bireyin eğitime değil eğitimin bireye uydurulduğu bir sistemi sağlıklı bulur.

Tonguç ise geleceğin eğitimi için önerilerini deneyimsel olarak Köy Enstitüleri'nde göstermektedir. Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO) tarafından gelişmekte olan ülkeler için eğitim modeli olarak önerilen Köy Enstitüleri, Tonguç'un eğitim sistemi düşüncelerinin hayat bulmuş halidir. Tonguç'un düşünceleri dikkatle incelendiğinde kendi döneminde hayata geçirilen enstitüler, zamanın şartlarına uyumlu olacak şekilde dönüştürülerek gelecekte de yararlanılacak bir anlayışı içerisinde barındırmaktadır. Dewey gibi sistematik bir düşünür olmayan Tonguç daha çok teoriler ve sistemlerle uğraşmaktan ziyade düşüncelerini iş ile kendi yaşamından örneklerle göstererek açıklamayı tercih etmiştir.

Filozoflar, özellikle eğitimle ilgilenenler, uygulanan eğitim sistemleri neticesinde ortaya çıkan eksikliklerin, yanlışların nedeninin insan doğasının temele alınmamış olmasından kaynaklandığını belirtirler. Özellikle Sanayi Devrimi'nde insanın sadece üreten varlık olarak görülmesi aynı zamanda üreten varlığın sömürülmesine yol açmıştır. İnsan doğası dikkate alınmamış, sadece yapıp-eden, el ile işleyen bir makine gibi değerlendirilmiştir. Tonguç'un ise Batılı eğitimcilerden farklı olarak özellikle kendisinin de tekrarladığı, insanın sömürülmeden düşünen, üreten, hisseden, yapabilirliklerinin

farkında olan ve var olduğunun bilincinde olan varlık olarak çok boyutlu insan yetiştirme sistemini kurmuş olmasıdır. Tonguç’a göre insan düşünen insandan önce duyan insandır. İnsanın makineyle arasındaki fark da budur. Dewey açısından ise endüstrileşmenin insana zararı, ihtisaslaşma, bireycilik ve insan deneyiminin birbirinden ayırmasıyla toplumsal tecrübenin iyiliklerini paylaşma imkânını sınırlıyor olmasıdır.

Eğitimi, aydınlanma ve çağdaş yaşama aracı olarak gören Tonguç, özellikle geri kalmış, kalkınma ve modernleşme gereksinimi olan bir topluma pratik ve bilinçlendirici bir eğitim modeli önermektedir. O, daima iyi planlanmış bir eğitimin ekonomik kalkınmayı da hızlandırabileceği inancını taşımıştır. Tonguç’un gelecek için önerileri Köy Enstitüleri’nde olduğu gibi hayatla bütünleşmiş, iş ve üretime dayalı, içerisinde sanat eğitiminin her unsurunun yer aldığı bir eğitim sistemidir.

Dewey ve Tonguç insan doğasındaki iç oluşların gelişebileceğini ve değişebileceğini düşünürler. Hayalini kurdukları dünyanın eğitimle hayat bulacağı düşüncesini taşıdıkları için bireylere bazı kişilik özelliklerinin edindirilmesini gerekli görmüşlerdir. Her iki düşünür de eğitim almış bireyin aydınlanması gerektiği görüşüne sahiptir. Bu düşünürler bireyde toplumsal yaşama bilinci oluşmasını savunmaktadırlar. Eğitim aracılığıyla her bireyin kendi ülkesinde ve dünyada insanları eşit olarak kabul eden bilincin kazandırılmasını istemektedirler.

Dewey için insan alışkanlık ve deneyim demektir. Çevre ile etkileşimi içerisinde kendinde bulunan kuvvetleri geliştirerek alışkanlık edinir. Yaşamını bunlar üzerinde sürdürür. Eğitimin rolü bu alışkanlıklarla devreye girer. Eğitimle insana olumlu alışkanlıklar kazandırılarak zamanla bu alışkanlıkların özyapıya dönüşeceğini ifade etmektedir. Bu arada her nesilde insan sürekli alışkanlıklarını değiştirdiği için eğitimin kendi yapısında da sürekli bir ilerleme ve gelişme içermesi gerektiğini savunur. Böylece bireylere geniş bir hayal gücü kazandırılarak olumsuz alışkanlıkları terk etmesinin sağlanabileceğini savunmuştur.

Tonguç da yaşadığı dönemin koşulları nedeniyle eğitimden hem birey hem toplum için çok şey beklemiştir. Eğitim, toplumun gereksinim duyduğu ilerlemeyi sağlarken, aynı zamanda cumhuriyetin istediği duyarlı yurttaş tipinin yetişmesini sağlamalıdır. Öncelikle eğitim yoluyla bireylerin çağdaşlaşması sonra da eğitilmiş insanın halktan kopmaması gerekir. O, toplumsal gelişimin aracı olarak gördüğü eğitimin insanın doğa ile baş edebilmesi, mücadele azmine sahip olması, kendisinin ezilmesine izin vermemesi gibi nitelikleri ve karakter özellikleri kazandırmasını bekler. Ayrıca eğitilmiş insanın

edindikleriyle başka insanları ezmemesi, aşağılamaması ve halktan kopuk yaşamaması da gerekmektedir. Eğitimi yaşama hazırlık değil yaşamın kendisi olarak görmüştür.

Hem Dewey hem de Tonguç insan doğasını değişmez veya değişebilir biçimindeki tartışmanın belirli bir tarafında yer almazlar. Onlara göre insan doğasının değişmez temelleri, yani temel insan ihtiyaçları elbette vardır. Fakat geçmişte edinilen alışkanlıklarla ve kültürle değişen baskın yönü de bulunmaktadır. Aslında bir anlamda hem içsel hem dışsal ve çevresel faktörler birbiriyle etkileşim içindedirler.

Sonuç olarak, eğer bir eğitim felsefesi ortaya konulacaksa insan doğasının geçirdiği evreler, geldiği nokta ve gelecekte öngörülen değişimi göz önüne alınmadan yapılması, temeli olmayan bir bina yapmaya benzetilebilir. Yapılacak eğitim programlarında, insan doğası mutlaka dikkate alınmalıdır. Onun için Dewey'in ve Tonguç'un eğitim düşünceleri ve uygulamaları, kendi zamanlarında yaşayan insanın doğasından bağımsız olmadığına dikkat çekmektedir. Onlar; bilgi, kavram ve değerlerin nasıl öğretileceği konusunda insanı gözlemleyerek, etkileşimde bulunarak, dönütler alarak hareket etmektedirler. Dewey, insanın doğuştan getirdiği özelliklerin farkına varılmasını, mümkünse yeteneklerin ortaya çıkarılmasını ve eğitimle şekillendirilmesini amaçlamaktadır. İnsanın doğasında bulunan kuvvetlere uygun bir eğitim anlayışıyla bu özelliklerin geliştirilmesini veya düzeltilmesini vurgulamaktadırlar. Tonguç da bireyin doğuştan getirdiği özellikleri dikkate almış ve kişisel eğilimlerine uygun eğitimi önemsemiştir. İnsanın her bir gelişim evresinde bu özelliklerin değişmesiyle birlikte uğraşlarının da değişeceğini, böylece her yeni neslin bir önceki nesle göre ilerleyeceğini düşünmektedir. Bu nedenle daima, insanın karakter özelliklerinin ve becerilerinin geliştirilmesine yönelik ilerlemeci eğitim anlayışını sarsılmaz biçimde savunmuştur.

John DEWEY'in Biyografisi ve Eserleri

John Dewey, Amerika'nın yetiştirdiği önde gelen eğitim felsefecilerindendir. Dewey, eğitime getirdiği yaklaşımla okulu sadece bilgi veren kurumlar olmaktan çıkarılarak davranış kazandırılan kurumlara dönüştürülmesinde öncülük etmiştir. Dewey'in etkisi sadece Amerikan toplumu ile sınırlı değildir. Amerika'nın yanı sıra Türkiye, Japonya, Çin ve Meksika gibi birçok ülkenin eğitim sistemini etkileyen yenilikçi ve çok yönlü bir düşünürdür (Yıldız 2014). John Dewey 20.10.1859 yılında Burlington'da dünyaya gelmiştir. Dört çocuğun üçüncüsü olarak doğan Dewey, ölen kardeşinin ismini

almıştır. İlk ve orta öğrenimini doğduğu yer olan Burlington’da tamamlamıştır (Dewey, 2012). Dewey’in çocukluğunda okumaya çok meraklı olması ve anne babasının onu bu konuda desteklemesi öğrenmeye olan ilgisini artırmıştır. Dewey’in üzerinde annesinin büyük bir etkisi olmuştur. Çok aktif birisi olan annesi aynı zamanda Dewey üzerinde katı bir disiplin uygulamaktaydı. Bu nedenle çocukluğunda içine kapanık ve çekingen idi. Babasının dükkânını satarak iç savaşa katılması ailenin bir süre ondan ayrı yaşamasına neden olmuştur. Doğduğu yerde, imkânları pek iyi olmayan bir ilkokulda eğitim hayatına başlayan Dewey, ilk zamanlar bütün sınıflar birlikte eğitim görürken daha sonra sınıflar ayrılmıştır (Martin, 2003).

Dewey’in yaşadığı zorluklar karşısında yılmadan mücadele etmesi onun güçlü kişiliğini göstermektedir. Hayatı boyunca karşılaştığı, işlevini yitirmiş geleneksel yapılara karşı çıkmış ve bunu da mantıklı gerekçelerle yapmıştır. Kurumların işlevsel bir yapı kazanmasının önemini küçük yaşlarda anlamış, sıkıntısını yaşadığı çok faydası olmayan eski alışkanlıkların yıkılması için uğraş vermiştir. Dewey, güçlü kişiliğinin yardımıyla başarılı bir öğrenim hayatı geçirmiştir. İlk ve ortaöğrenimini doğduğu yerde, yükseköğretimini 1879 yılında da Vermont Üniversitesi’nde tamamlamıştır (Yıldız, 2014).

Dewey, Vermont Üniversitesi’nde iken hocası G. H. Perkins ve T. H. Huxley’in İlköğretim Fiziolojisinde Dersler (Lessons in Elementary Physiology) kitabından etkilenecek evrim teorisi ile ilgilenmeye başlamıştır. Ona göre mevcut bilgi teorileri ve psikoloji bilgisi yetersizdi. Darwin’in doğal seleksiyon düşüncesi, insanın çevresi ile etkileşimini önemseyen Dewey’i derinden etkilemiştir. Dewey, Vermont Üniversitesi’nden mezun olduktan sonra iki yıl lise öğretmenliği yapmıştır. Meslek kariyerine öğretmen olarak başlayan Dewey ve sonrasında da felsefe alanında doktora yapmıştır. *The Journal of Speculative Philosophy* (Spekülatif Felsefe dergisi) dergisine gönderdiği “Materyalizmin Metafiziksel Varsayımı” (The Metaphysical Assumption of Materialism) makalesinin kabul edilmesinden cesaret alarak 1982’de Johns Hopkins Üniversitesi’ne kayıt olmuştur. Dewey, Johns Hopkins Üniversitesi’nde iki düşünürün etkisinde kalmıştır. Bunlar, George Sylvester Morris ve G. Stanley Hall’dır. 1884 yılında Dewey, doktora çalışmasını Morris’in danışmanlığında tamamlamıştır. Hegelci filozof olan Morris’in Alman idealizminin doğa karakteristiğini düşüncelerine yansıtmasından ayrıca Hall’un doğa bilimlerinde kullanılan araştırma yöntemlerinin sosyal bilimlerde de kullanılabileceği düşüncesinden etkilemiştir (Field, 2017).

John Dewey 1894 yılında Chicago Üniversitesi’de felsefe, eğitim ve psikoloji bölüm başkanlığı yapmıştır. Bu üniversitede 1896 yılında “Laboratuvar Okulu”nu kurarak 1904 yılında kadar yönetmiştir. Bu okula devam eden 4-14 yaş arasındaki öğrencilere grupta çalışma imkânı sağlayarak onlara aktif öğretim yöntemleri uygulamıştır. 1904 yılından 1930 yılına kadar Columbia Üniversitesi’nde görev yapan Dewey, 1920’li yıllarda Türkiye’nin de içinde bulunduğu ülkelere eğitim seyahatleri yapmıştır. Atatürk’ün daveti üzerine Türkiye’ye gelen Dewey, Türk Hükümeti’nin istemesi üzerine eğitim sistemi ile ilgili bir de rapor hazırlamıştır. Eğitimle ilgili düşünceleri dünya çapında ilgi gören John Dewey, 1952 yılında New York’ta yaşama veda etmiştir (Dewey, 2012).

Dewey, filozof ve eğitimci kimliğiyle emekli olana kadar ülkesinde dersler vermiş ve eserler ortaya koymuştur. Bununla birlikte Dewey’in çalışmaları emeklilikten sonra da devam etmiştir. Emekli olduktan sonra da üniversitelerde ders vermeyi sürdürmüştür. Çeşitli ülkelere yapmış olduğu seyahatleri de iyi bir şekilde değerlendirmeye çalışmıştır. Dewey, uzun bir ömür olarak nitelenebilecek hayatı boyunca üretmeye devam etmiştir. En ünlü eserlerinden çoğunu 60 yaşından sonra yayınlanmıştır. Hayatı boyunca 40 kitap ve 700’e yakın makale yazmıştır (Mastin, 2008), Dewey’in birçok kitabı dünyanın farklı dillerine çevrilmiştir. Türkiye’ye seyahati ile ülkemizin de ilgisini çekmiş ve eğitimle ilgili görüşleri bizde de etkili olmuştur. Birçok kitabı günümüzde hala ilgi ile okunmaktadır. Dewey’in dilimize çevrilen başlıca eserleri; Demokrasi ve Eğitim, Tecrübe ve Eğitim, Özgürlük ve Kültür, Okul ve Toplum, Nasıl Düşünürüz ve Günümüzde Eğitim’dir.

İsmail Hakkı TONGUÇ’un Biyografisi ve Eserleri

İsmail Hakkı Tonguç, 1893 (kimi yerde 1897) yılında Bulgaristan’ın Silistre şehrinin Totrakan sancağına bağlı Tataratmaca köyünde dünyaya gelmiştir. Geçimlerini anca sağlayacak kadar toprakları olan ve çiftçilik yapan yoksul bir ailesinin üyesidir. Tonguç’un babası aslen Kırım kökenlidir. Fakat Rusların Kırım’ı işgali sonrasında Bulgaristan’a göç etmişlerdir. Ailenin büyük oğlu olan Tonguç’un ilk adı İsmail’dir. Öğretmen okulu öğrencisi iken kayıtlara İsmail Hakkı olarak geçmiş, o da bunu benimsemiştir. Tonguç, çocukluğunda ve gençliğinde ailesine köy işlerinde yardım etmesi nedeniyle köy yaşantısını iyi bilir. Köylü bir aileden gelen Tonguç’un köy

hayatına alışık olması, Millî Eğitim Bakanlığı'ndaki görevlerinde köylerdeki eğitimle ilgili etkili görüşler üretmesine katkı sağlamıştır (Tonguç, 2007).

İsmail Hakkı Tonguç, dünyaya geldiği yer itibarı ile zorlu bir hayat içine doğmuştur. Osmanlı Devleti'nin yıkılması dönemine denk gelen çocukluğu, önceleri Osmanlı hâkimiyetinde olan sonra da Bulgar Krallığı yönetimine geçen bir köyde geçmiştir. Köydeki yaşamları “Osmanlı gelip bizi kurtaracak” beklentileriyle geçerken Balkan Savaşları'nın yaşanmasıyla Romanya hâkimiyetine girilmiştir. Balkanlarda başka milletlerin boyunduruğu altında yaşamının zorluklarına tanık olan Tonguç, buralarda yaşayan diğer Türkler gibi anavatan özlemi çekmiştir. Çoğu ailenin geçim kaynağı sadece toprağın ekilip biçilmesine dayalıydı. Bu yüzden hem başka bir milletin egemenliği altında bulunulması hem de geçim sıkıntısı nedeniyle fırsatını bulanlar Osmanlı topraklarına göç etme telaşında olmuştur (Türkoğlu, 2004,27).

İsmail Hakkı Tonguç'un kendi eğitimi için mücadele dolu yaşamı bir bakıma yoksul bir köylü çocuğunun direnişini simgeler. Hayatının her döneminde tanık oldukları onun kişiliğinin oluşmasında çok etkili olmuştur. Osmanlı'nın son dönemine tanıklık ettiği için zorlu bir çocukluk geçirmiştir (Kocabaş, 2010). Onun okumak için yaşadığı ibretlik hikâyesi şöyle başlar: Tonguç'ta küçük yaşta büyük bir okuma merakı vardır. Onda Rumeli göçmenlerinin taşıdığı, kendi başının çaresine bakmak ve kendisini güvenceye almak kaygısı da bulunmaktadır. Bunun yanı sıra okuma isteği sadece kendini güvenceye alma kaygısından gelmemektedir. Onun çocukluğunda aynı zamanda bağımsız kararlar alma ve özgür düşünce de kendisini göstermektedir. Bununla birlikte çevresinde okumuş bir insan örneği olan amcası ise ailenin okumasına karşı çıkmasına neden oluyordu. İstanbul'da medrese eğitimi alan fakat aldığı eğitimin kendisine pratik yaşamda pek faydasının olmadığı amcası, okumanın yanlış alınmış bir karar olduğu örneğini sergiliyordu. Amcası aldığı eğitim sonrasında yaşama yabancılaşmış olduğundan aile bireyleri çalışırken kendisi yapılması gerekli işlerde başarılı olamıyordu. Dedesi tarafından da zaman zaman hırpalanan amcasına kardeşleri acır ve okuduğu için bu hallere düştüğünden yakınırlardı. Tonguç'un amca örneği, ileride mücadele edeceği “Osmanlı tipi” okumuşluğunu anlaması bakımından onda derin tesir bırakmıştır (Türkoğlu, 2004, 28-29).

Tonguç 4 yıl süren ilkokulu köyünde, 3 yıl süren rüştiyeyi de Silistre'de bitirmiştir. Ondaki okuma azmini ve becerisini gören ailesi istemeye istemeye okumasına destek olmuştur. Öğrenim hayatını devam ettirmek için babasının desteği ile İstanbul'a gitmiştir fakat burada nereye gideceğini ve hangi okula başvuracağını bilmiyordur.

Babası tarafından kendisine bir miktar para verilmiş, bir de sıkışınca yardım olabilecek tanıdığı bir avukatın adresi yazılmıştır. Tonguç'un İstanbul'a geldiğinde ilk işi kendisine yol göstermelerini umut ettiği, Fatih civarındaki medreselerde kalan ve aynı topraklardan gelen taşralı mollaları aramak olmuştur. Fakat hemşehrilerinden umduğunu bulamamıştır. Buradaki öğrenciler ona göre dünyadan uzak, içlerine kapanık bir şekilde vakit öldürüyordur (Tonguç, 1961).

İstanbul'da babasının tanıdığı bir avukatla okula kayıt için yardım edeceği düşüncesiyle görüşmüş olan Tonguç ne yazık ki okullar açıldığında avukat tarafından dolandırıldığını öğrenmiştir (Türkoğlu, 2004, 32).

Okuma hayaliyle İstanbul'a gelen Tonguç, umutları sönmüş bir şekilde dolaşırken aklına babasının ve amcasının bahsettiği bir paşanın ismi gelmiş ve bir umutla onun yanına gitmiştir. Paşanın konağına geldiğinde ise ondan beklediği yardımı görememiştir. Paşa, ona soğuk davranmış ve onu okuma hevesi nedeniyle adeta azarlamıştır. Ailelerin okumayı basit bir şey zannederek çocuklarını parasız pulsuz İstanbul'a gönderdiğini söylemiştir. Parası olmayanın okuyamayacağını, isterse iyilik olarak tren garında biletcî olarak işe aldırıp memleketine dönüş parası biriktirmesini sağlayacağını ifade etmiştir. İsmail Hakkı Tonguç'a bu olay da çok etki etmiştir. Parası olmayanın da okuyabileceğini gösterebilmek için hırslandırmıştır. İleride parasız eğitim için yaptıklarında bu olayın etkisinin olduğu söylenebilir (Tonguç, 2007).

İsmail Hakkı Tonguç'ta, zamanında Türkiye'de kayırmacılık olmadan bir işin başarılamayacağı, arkada bir destekçi olmadıkça İstanbul'da iş görülemeyeceği inancı vardır. Fakat kendisi en büyük zararı iltimastan görmüş, tanıdık avukat tarafından dolandırılmış, paşa tarafından da azarlanmıştır. Bu nedenle iltimas fikrine karşı onda bir isyan duygusu oluşmuştur. Ona göre bu yanlış inancın bırakılması herkesin kendi göbeğini kendi kesmesi lazımdır. Parası olmayanların da okuyabileceğini göstermek için elinden geleni yapmayı planlamıştır. Bunun için Maarif Nezareti'ne aşağıdaki dilekçeyi yazmaya karar verir (Tonguç, 1961, Türkoğlu, 2004, 33).

Maarif Nezareti Celilesine;

Bendeniz Silistre Rüştîyesi'nden mezunum. Tahsil için üç ay evvel İstanbul'a geldim. Kayıt edilmek istediğim mektepler beni kabul etmediler. Babamın hali vakti müsait olmadığı için leyli (yatılı) meccani (parasız yatılı) bir mektepte ikmalî tahsil ederek (öğrenim görerek) vatana hizmet etmek istiyorum. Bir mektebe kayıt ve kabulüm için emir ve iradenizi istirham ederim.

Tonguç, Maarif Nazırı (Eğitim Bakanı) ile görüşme yolları arayarak dilekçeyi ona takdim etmek istiyordur. Nazırla konuşma fırsatı yakalamak için kapısında beklemiş ve onun yalnız kaldığı bir anda odasına girmiştir. Önce sert sert bakan nazır, hızlı bir şekilde derdini anlatıp göçmen çocuğu olduğunu söyleyen Tonguç'a şefkatle davranmıştır. Balkan Savaşı bozgunu nedeniyle göçmenlere karşı merhamet duyulan o yıllarda Maarif Nazırı Şükrü Bey, Tonguç'un vatana hizmet etmek için Silistre'den gelmesi karşısında duygulanmıştır. Tonguç'a gerekli yardımda bulunmaya karar verir. Nazırın o yıllarda okulları Anadolu'ya yaymak gibi bir derdi de vardır. İstanbul'a çok fazla önem verildiği için başka yerlerin gözden kaçırıldığını ve Rumeli'nin kaybedildiğini düşünmektedir. Bu nedenle Tonguç'un İstanbul'da bir mektep yerine Anadolu'da okumasını istemiştir. Kendisini isterse İstanbul'un en iyi okuluna kaydedebileceğini fakat onun nazırın memleketi olan Kastamonu'da yeni açılan öğretmen okuluna kaydını sağlayacak emir belgesini yazdırır. Kendisine yol ücreti de verilmesini emreder. Böylelikle İsmail Hakkı Tonguç, önce Kastamonu, sonra İstanbul Erkek Öğretmen Okulu'nda parasız yatılı şekilde okumaya muvaffak olmuştur (Türkoğlu, 2004, 34).

İstanbul'dan Kastamonu'ya vapur yoluyla gitmeye hazırlanan Tonguç, Alman gemilerinin Rus topraklarını bombalaması sonucunda boğaz kapanmıştır ve bir zorlukla daha karşılaşmıştır. Okuma isteğinden vazgeçecek durumda olmayan Tonguç, Kastamonu'ya karadan gitmeye karar vermiştir. Fakat vapur ile gitmesini sağlayabilecek yol parası, kara yolundan hayvanla bile gitmesini sağlamaya yeterli değildir. Bu nedenle yürüyerek yol almaya çalışır fakat birkaç günden sonra ayakları su topladığı için Bolu'da bulunan bir handa biraz mola vermek zorunda kalır. Saatini satıp bir miktar daha para edinerek yokuşlarda inip yürümek şartıyla bir katırcı ile kendisini Kastamonu'ya götürmesi için anlaşır. İsmail Hakkı Tonguç, zorlu bir yolculuktan sonra Kastamonu Erkek Öğretmen Okulu'na ulaşır (Tonguç, 1961).

Tonguç'un öğrenim yıllarında eğitim her ne kadar Anadolu'da da yaygınlaştırılmaya çalışılsa da İstanbul, eğitimin çok ileride olduğu bir şehirdir. Maarif Nazırı, Tonguç'a eğer Kastamonu'da okumak istemezse onu İstanbul'a aldırabileceği sözünü vermiştir. Tonguç Kastamonu'daki eğitimini başarılı bir şekilde geçirmektedir. Fakat bir yandan da övgü ile bahsedilen İstanbul'daki okullara da gitmeyi istemektedir. Nazır Şükrü Bey'e kendisini hatırlatan ve eğitimine İstanbul'da devam etmek istediğini belirten bir mektup yazar. Nazırın olumlu cevap vermesi ile 2 öğretim yılı süren ve Kastamonu'da başlayan öğretmen okulu eğitimi, İstanbul Öğretmen Okulu'nda devam eder. Öğrencilik yıllarında bakanla mektuplaşabilme ayrıcalığını bulan Tonguç, bunu

öğretmenle ve öğrenci ile bir iletişim yöntemi olarak kullanarak ileride yönetimde etkili olduğu yıllarda öğrenci ve öğretmenlerin kendisine rahat ulaşabilme yolunu bu şekilde açık tutmuştur (Tonguç, 2007).

Eğitim olgusu, o yıllarda yaşanan çatışmalara rağmen Osmanlı yetkilileri için önemli bir politikaydı. Öğretmen yetiştiren okulların mezunları, Birinci Dünya Savaşı başladığında askere alınmamışlardı. Bu bağlamda, İsmail Hakkı Tonguç, İstanbul Öğretmen Okulu'nu bitirdikten sonra ileri eğitim için Almanya'ya gönderilmeye hak kazanmıştır. Önceleri yurt dışı eğitimi Fransa'da yaptırılırken, Osmanlı Devleti'nin Almanya ile siyasi ilişkileri gelişince yurt dışı eğitimi oraya kaymıştır. Tonguç, Ettlingen Öğretmen Okulu'nda eğitim aldı. Almanya'nın Karlsruhe kentindeki Ettlingen Öğretmen Okulu'ndaki eğitim, Almanya'daki köylülerin yaşamlarını gözlemleme şansı yakaladığı için hayatında önemli bir dönüm noktası olarak değerlendirilebilir (Duran, Cemaloğlu, 2020).

Almanya'da yedi ay kadar eğitimine devam eden Tonguç ve arkadaşları, burada karışıklıklar çıkması ve Kurtuluş Savaşı'nın başlaması nedeniyle ülkeye çağırılır. Eskişehir Erkek Öğretmen Okulunda resim-elîşi öğretmeni olarak göreve başlayan Tonguç, Eskişehir'in Yunanlılarca işgali nedeniyle boşlukta kalmış ve eğitimini tamamlamak üzere tekrar Almanya'ya gitmiştir. Kurtuluş Savaşı yıllarında ülkeyi savunmak için askere gitmeyi de düşünmüştür. Fakat Atatürk 15 Temmuz 1921'de Ankara'da toplanan Ulusal Eğitim Kurultayı'nda öğretmenlerin cephe gerisinde kalarak ülkeye hizmet etmesini istemesi nedeniyle öğretmenler askere alınmamaktadır. Bu nedenle Tonguç da iyi bir eğitimci olmayı vatana en iyi hizmet etmek olarak görmektedir. Almanya'dan ülkeye geldiğinde Konya Lisesi'nde resim öğretmeni olarak görevlendirilmiştir (Türkoğlu, 2004, 56-57).

İsmail Hakkı Tonguç, 1919 yılından 1935 yılına kadar çeşitli kurumlarda öğretmenlik ve yöneticilik görevlerinde bulunmuş, bu arada bazı eserler de yazmıştır. Tonguç'un Türk eğitim sistemi için önemi ve etkisi ise 1935 yılında İlköğretim Genel Müdürlüğü'ne atanması ile artmıştır. Göreve geldiği yıllardan itibaren köy eğitimleri için gayretlerde bulunmuş ve köyleri canlandırmaya çalışmıştır. Tonguç'un yaşamı ve öğrenim hayatındaki tecrübeleri köylere önem vermesini sağlamış, köy eğitimi ile ulusun da canlandırılacağı fikrini taşımıştır. İsmail Hakkı Tonguç'un İlköğretim Genel Müdürlüğü görevi, onun köy enstitülerini kurmasını sağlamıştır. 1935 yılında hazırlayıp dönemin Kültür Bakanı (Milli Eğitim) Saffet Arıkan'a verdiği "İlköğretim ve Eğitim Meselesi Hakkında Muhtıra" ile köy enstitülerine giden süreç başlamıştır (Tonguç, 2004).

Bu 35 sayfalık raporunda, eğitim meselesi ile ilgili farkında olunmayan ve o zamana kadar yapılanların neden işe yaramadığına ilişkin tüm gerçekleri gözler önüne serdi. Bu raporda köy ve şehir nüfuslarına oranla ilkokulların durumu, buralara öğretmen yetiştirmenin çareleri, öğretmen ihtiyacı, öğretmenlerin maaş durumları ve bunların bütçeye yansımaları, okulların fizibilite ve bina inşaat masrafları, kayıtsız şartsız öğretmen yetiştirme prensipleri gibi pek çok veri ve önerinin detaylı şekilde yer aldığı rapor Cumhuriyet Halk Partisi'nin öğretmen yetiştirme programı olarak kanunda yerini aldı (Tonguç, 2004, 277).

İsmail Hakkı Tonguç ismi Köy Enstitüleri ile özdeşleşmiş bir isim olmuştur. 1935 yılında göreve gelen Tonguç, Türkiye'nin farklı illerinde açılan eğitim kurslarını ziyaret etmiş ve çalışmalar yapmıştır. Bunun için zaman zaman yurt dışı gezilerine de katılarak buralarda incelemelerde bulunmuştur. 1936 yılında Köy Enstitüleri'nin ilki sayılan Eskişehir'e bağlı Mahmudiye ilçesinde Eğitim Kursu'nu açmıştır. Hasan Ali Yücel'in 1938 yılında Milli Eğitim Bakanı olması ise İsmail Hakkı Tonguç'un çalışmalarının hızlanmasını sağlamıştır. Köy Enstitüleri için üstün gayretler gösteren Tonguç, 1946 yılında Köy Enstitüleri hakkında açılan davalar nedeniyle aynı yıl görevinden alınır. Çalışmalarını takdir etmesine rağmen dönemin Cumhurbaşkanı İsmet İnönü, sürgün olmasına engel olamamıştır. 1954 yılında kendi isteği ile emekli olan Tonguç, 1960 yılında vefat etmiştir. Cenazesi İsmet İnönü ve öğretmenlerin büyük katılımıyla Cebeci'de toprağa verilmiştir (Tonguç, 2007).

1935-1937 yılları arası kronolojik olarak ele alındığında;

- Göreve gelişi
- Muhtırayı hazırlaması
- Köylerde eğitim adayları üzerinde denemeler
- Sonucu bakana iletmesi
- Eğitim projesi için komisyon oluşturması
- Taslakların (program, ders kitapları) hazırlanması
- Eskişehir Mahmudiye'de ilk eğitim kursu (Temmuz-Kasım 1936)
- 24 Nisan 1937 tarihinde 3238 Sayılı Köy Eğitimleri Yasası çıkarılması
- Eğitim kurslarının çoğaltılması Eskişehir Çifteler ve İzmir Kızılçullu'da iki köy öğretmen okulu (Köy Enstitüsü) açılması (1937 Ekim'i)
- 17 Nisan 1940 tarih ve 3803 sayılı Köy Enstitüsü Kanunu çıkarılması
- 1944'e kadar 20 Köy Enstitüsü'nün açılması

- 1946 Eylül’ünde görevden alınması

Türk eğitim sistemi üzerinde etkili bir isim olmayı başaran İsmail Hakkı Tonguç, resmi kişiliğinin yanı sıra eserler de vermiş bir düşünürdür. İsmail Hakkı Tonguç’un çok sayıda yazısı ve 15 tane basılmış kitabı bulunmaktadır. Tonguç’un belli başlı kitapları; Elishleri Rehberi (1927), Muallim Almanagi (Faik Reşit Unat ile birlikte 1928) Muallim Yılligi (Faik Reşit Unat ile birlikte 1929), Mürebbinin Ruhu ve Muallim Yetistirme Meselesi (Kerschensteiner’ den çeviri 1931), İlk Orta ve Muallim Mekteplerinde Resim Elishleri ve Sanat Terbiyesi (1932), İş ve Meslek Terbiyesi (1933), Kerschensteiner (1933), Almanya Maarifi (Reşat Şemsettin (Sirer) ile birlikte 1934), Köyde Eğitim (1938), Canlandırılacak Köy (1939), İlkokul Öğretmenleri İçin Yaptırılacak Evler (1944), İlköğretim Kavramı (1946), Eğitim Yolu ile Canlandırılacak Köy (1947), İş Eğitimi İlkelerine Göre Hazırlanmış Öğretmen Ansiklopedisi (1949), Öğretmen Ansiklopedisi ve Pedagoji Sözlüğü (1952, adı konmamıştır) ile Pestalozzi Çocuklar Köyü (1960), Pestalozzi ve Devrim, (F. Gündüzalp, M. Rauf İnan ile birlikte çeviri, 1962), Mektuplarla Köy Enstitüsü Yılları (1976), kitaplaşmamış yazıları (1997-2000 sonradan derlenmiş yazıları)dır.

Türkiye’de Köy Enstitülerinin kurucusu olan Tonguç, yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti’nin eğitim sistemi üzerinde derin etkileri olmuş bir isimdir. Bu çalışmada eğitim düşünürü olarak nitelendirilen Tonguç ve Köy Enstitüleri ile ilgili çok sayıda araştırma incelendiğinde, Tonguç’un sıklıkla eğitim reformcusu, eğitim teorisyeni ve öğretmen olarak anıldığı görülmektedir (Duran, Cemaloğlu, 2020).

Tonguç hakkında İsviçre’de milletlerarası ün yapmış 500 bilgin, pedagog ve bilim kurulu tarafından oluşturulan Pedagoji Ansiklopedisi (Lexikon Der Pedagogik) adlı eserde eğitim, bilim kitaplarının yazarı ve bir Türk eğitim reformcusu olduğundan söz edilmektedir. İkinci Dünya Savaşı sırasında tüm yoksunluklara rağmen düşünsel eğitim ve uygulamalı eğitimi içeren programı sayesinde 1946’ya kadar 16.000 öğretmen yetiştirdiğinin, bu öğretmenlerin halka her konuda yardım edecek donanımına sahip olduklarının bilgisi verilmektedir. Onun programı sayesinde Türkiye’nin tutumsal (ekonomik), toplumsal ve ekin sel yenileşmesinin önü açılmış olduğu bildirilmektedir (Francke, 1952, s.455).

KAYNAKLAR

- Akçam, A. (2010). İsmail Hakkı Tonguç ve Halk Kültürü. K. Kocabaş (Ed.) *Aramızdan Ayrılışının 50. Yıldönümünde İsmail Hakkı Tonguç ve Okul Öncesinden Yüksek Öğretime Eğitim Sorunları, Çözüm Önerileri Sempozyum bildirileri içinde* (ss. 199-209). İzmir: Yeni Kuşak Köy Enstitüler Derneği Yayınları
- Akyüz, Y. (2012). *Türk Eğitim Tarihi M.Ö. 1000 - M.S. 2011*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Altunya, N. (2002). *Köy Enstitüsü Sisteminin Düşünsel Temelleri*. İstanbul: Uygun Basım.
- Altunya, N. (2016). *Köy Enstitüleri Sistemine Toplu Bakış*. Ankara: Eğitim-İş Kültür Yayınları.
- Altunya, N. (2020). *Türkiye’de Eğitimin Son 100 Yılı*. Eğitim-İş Yayınları.
- Anton, John P. (2007). Cumhuriyet, Eğitim Reformu ve Dewey, Prof. Dr. John P. Anton, Prof. Dr. F. Pınar Canevi (Eds.). *Dewey’in Türkiye Ziyareti ve Mevcut Arayışlar*. (No:6). İstanbul: Forum İstanbul Enstitüsü Yayınları.
- Aquinas, T. (1947). *Summa Theologica*. New York: Benziger Bros.
- Aristoteles (1985). *Metafizik*. (Doç. Dr. A. Arslan, Çev.). İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları
- Aristoteles (2019). *Nikomakos’a Etik*. (F. Akderin, Çev.). İstanbul: Say Yayıncılık.
- Aristoteles (2019). *Politika*. (M. Tuncay, Çev.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Arslan, M. (2007). Constructivist Approaches in Education. *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*, 40(1), 41-61.
- Arslanoğlu, İ. (2012). *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Ata, B. (2001). 1924 Türk Basını Işığında Amerikalı Eğitimci John Dewey’in Türkiye Seyahati. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 193-207.
- Ata, B. (2020). Amerikalı Hayırsever İşadamı-Diplomat Charles R. Crane İle John Dewey’in Türkiye Gezisinin Organizasyonu, Ünder H. & Aslan C. (Eds.), *John Dewey: Demokrasi ve Eğitim Kitabının 100. Yılı*. (ss. 27-37). Ankara Üniversitesi Yayınları.
- Aysal, N. (2005). Anadolu’da Aydınlanma Hareketinin Doğuşu: Köy Enstitüleri. *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, 9(35), 267-282.
- Bakır, K. (2007). *John Dewey ve Demokratik Eğitim*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum. Türkiye.

- Bakır, K. (2014). *Demokratik Eğitim John Dewey'in Eğitim Felsefesi Üzerine*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bakır, K. (2019). Pragmatizmin Türkiye'ye Girişi ve Türk Eğitim Düşüncesine Etkileri. A. F. Arıcı ve M. Başaran (Editörler), *İdeal Türk Eğitimde İdeal İnsan ve Millilik Arayışları* (ss. 313-333). Ankara: Türk Edebiyatı Vakfı Yayınları.
- Barrow, R. (2019). Eğitim Felsefesinde Düşünce Ekolleri. (E. Turan Çev.). (Richard Bailey, Robin Barrow, David Carr & Christine McCarthy, Derleyenler). Hasan Ünder (Ed.), (ss. 20-34), *Eğitim Felsefesi Kılavuzu*. Pegem Akademi
- Bal, H. (2010). *John Dewey'in Eğitim Felsefesi ve 1924 Raporunun Türk Eğitimine Katkıları*. Fakülte Kitabevi
- Bekir, H. (1931). *Beş Mürebbi (J. Locke, J.J. Rousseau, Basedow, Salzmann, Pestalozzi)*. Milliyet Matbaası.
- Bey, M. S. (2020). *Fröbel ve Pestalozzi Usullerinde Terbiye ve Talim Dersleri*. (Haz. H. Yavuz Yaşar, M. Emin Ünal), Yeni İnsan Yayınevi.
- Bilhan, S. (1991). *Eğitim Felsefesi Kavram Çözümlemesi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Bircan, H. H. (2018). Eğitim ve Felsefe- Eğitimin Doğal/İnsani, Toplumsal ve Felsefi Temelleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 40,157-172.
- Brauner, C. ve Büyükdüvenci, S. (2019). Eğitim Felsefesi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 15 (2) , 291-298.
- Binbaşıoğlu, C. (1995). *Türkiye'de Eğitim Bilimleri Tarihi*. İstanbul: M. E. Basımevi.
- Burkaz, V. (2014). Platon ve Rousseau'da İnsan Doğası Bağlamında Eğitim. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 101-112.
- Bueno G.M.G.B, Aquino de Farias S., & Ferreira L H, (2012). *Conception Of The Teaching Of Sciences in The Early Twentieth Century: The View of The Germaneducator Georg Kerschensteiner*, Ciênc. educ. (Bauru) vol.18 no.2 (pp.435-450). doi: [10.1590/S1516-73132012000200013](https://doi.org/10.1590/S1516-73132012000200013)
- Büyüköztürk Ş, Çakmak K. E, Akgün E. Ö, Karadeniz Ş ve Demirel F, (2019). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bridge G. (2019). Habit, experience and environment: A pragmatist perspective. *Environment and Planning D: Society and Space*. 0(0) 1–19. doi: [10.1177/0263775819882715](https://doi.org/10.1177/0263775819882715)
- Chengbing, W., & Ming, D. (2019). Education and the Reconstruction of a Democratic Society: Two Main Themes in Dewey's Philosophy of Education, *Beijing International Review of Education*, 1(4), 645-657. doi: [10.1163/25902539-00104005](https://doi.org/10.1163/25902539-00104005)

- Cahan, E. D. (1994). *John Dewey and human development*. In R. D. Parke, P. A. Ornstein, J. J. Rieser, & C. Zahn-Waxler (Eds.), *A century of developmental psychology* (p. 145–167). American Psychological Association.
- Cassirer, E. (1980). *İnsan Üstüne Bir Deneme*. (N. Arat, Çev.). İstanbul: Remzi Kitabevi Yayınları.
- Cole, J. (2014). Democracy exported, history expunged: John Dewey's trip to Turkey and the challenge of building 'civilised' nations for democratic life. *History of Education*, 43(4), 504-523. doi: 10.1080/0046760X.2014.919665
- Çakmak, F. (2010). İsmail Hakkı Tonguç'un Düşüncesinde İş ve Üretime Yönelik Eğitim ve Bunun Türk Köyüne Olan Yansımaları. K. Kocabaş (Ed.) *Aramızdan Ayrılışının 50. Yıldönümünde İsmail Hakkı Tonguç ve Okul Öncesinden Yüksek Öğretime Eğitim Sorunları, Çözüm Önerileri Sempozyum bildirileri içinde* (ss. 627-640). İzmir: Yeni Kuşak Köy Enstitüler Derneği Yayınları.
- Çelik, H. (2010). Cumhuriyet Dönemi Sosyo-Kültürel Değişim Üzerinde Türk Aydınının Etkisi (İsmail Hakkı Tonguç örneği). *U.Ü. Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(18), 111-124.
- Çelik, R. ve Küçükyıldırım S. (2022). Dewey'in Düşüncelerinin Darwinci Temelleri. *Felsefe Dünyası Dergisi*, 75, 57-73.
- Çotuksöken, B. ve Babür, S. (2019). *Metinlerle Ortaçağda Felsefe*. Ankara: BilgeSu Yayınları.
- Darwin, C. (1984). *Türlerin Kökeni*. (Ö. Ünal, Çev.). Onur Yayınları.
- Descartes, R. (2017). *Hakikatin Araştırılması Dünya ya da Işık Üzerine İnceleme*. (Doç. Dr. Atakan Altınörs, Çev.), İstanbul: Bilge Kültür Sanat.
- Descartes, R. (2019). *Yöntem Üzerine Konuşma*. (Ç. Dürüşken, Çev.). Alfa Yayınları.
- Dewey, J. (1910). *The Influence of Darwin on Philosophy*. New York: Henry Holt and Company.
- Dewey, J. (1922). *Human Nature and Conduct An Introduction to Social Psychology*. New York: Henry Holt and Company.
- Dewey, J. (1930). From Absolutism to Experimentalism. In George P. Adams and Wm. Pepperell Montague (eds). *Contemporary American Philosophy: Personal Statements*. Russell and Russell. 13-27
- Dewey, J. (1957). *Nasıl Düşünürüz?*. (Dr. B. Arıkan, S. Akdeniz, O. Etiker, Çev.) İstanbul: Sinan matbaası ve Neşriyat Evi.
- Dewey, J. (1964). *Özgürlük ve Kültür*. (V. Günyol, Çev.). İstanbul: Remzi Kitabevi. Çan Yayınları.

- Dewey, J. (1966). *Tecrübe ve eğitim*. (F. Başaran ve F. Varış, Çev.). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Dewey, J. (1996). *Demokrasi ve Eğitim, Eğitim Felsefesine Giriş*. (Prof. Dr. T. Yılmaz, Çev.). İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Dewey, J. (2004). *Demokrasi ve Eğitim*. (T. Göbekçin, Çev.). Ankara: Yeryüzü Yayınevi.
- Dewey, J. (2012). *Okul ve Toplum*. (H. Avni (Başman), Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Dewey, J. (2020). *Eğitimde Ahlak İlkeleri*. (S. Aydın, Çev.). Ankara: Fol Kitap.
- Dewey, J. (2021). *Ortak İman*. (M. Erkan, A. Eroğlu, Çev.) Ankara: Fol Kitap.
- Dilek, M. S. (2013). Büyük Güçlerin Politikaları ve Briand-Kellogg Paktı. *Uluslararası İlişkiler*, 10(37), 145-169.
- Dönmez, M. B. ve Şişman A. Ö, (2017). Müzik Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar: Hümanist Felsefenin Müzik Eğitimi Açısından Önemi, *Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi Folklor Edebiyat Dergisi*, (23),92, 195-205.
- Dündar, A. (1990, 26 Haziran).Tonguç ve Felsefesi. *Taha Toros Arşivi*. Erişim Adresi: <http://hdl.handle.net/11424/175823>
- Eflatun (2014). *Sokrates'in Savunması*. (T. Aktürel, Çev.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Eker, S. (2007). *John Dewey'in Pragmatik Politik Düşüncesi ve Politikada Pratik Meşruiyet Sorunu*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa. Türkiye.
- Engel, C. (2007). Wiedergelesen: John Dewey: Human Nature and Conduct. An Introduction to Social Psychology. *Juristen Zeitung*. Jahrgang 62 Heft 2, S. 84-85. doi: [10.1628/002268807779946528](https://doi.org/10.1628/002268807779946528)
- Fidan, N. (2012). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Field, R. (2017). John Dewey (1859 -1952). *Internet Encyclopedia of Philosophy*. Retrieved from <http://www.iep.utm.edu/dewey/>
- Francke, A. (1952). *Lexikon der Pädagogik in 3 Bänden (1950-1952)*. İsviçre
- Fromm, E. (1993). *İnsandaki Yıkıcılığın Kökenleri Cilt I/II*. (Ş. Alpagut, Çev.), İstanbul: Payel Yayınları.
- Gurevich P. S. (2013). New Versions of the Interpretation of Human Nature, *Russian Studies in Philosophy*, 52(2). 9-34, doi: 10.2753/RSP1061-1967520201
- Gutek, L. G. (2014). *Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar*. (N. Kale, Çev.), Ütopya Yayınları.

- Guthrie, W. K. G. (2021). *Yunan Felsefe Tarihi Beşinci Yüzyıl Aydınlanması: Sofistler ve Sokrates*, (S. Gürses, Çev.). Kabalcı Yayınları.
- Güçlüol, K. (1985). John Dewey Raporundan Esintiler. *Eğitim ve Bilim*, 9(53), 4-7.
- Günay, M. (2006). *Felsefe Tarihinde İnsan Sorunu*. İzmir: İlya Yayınevi.
- Günay, M. (2018). *Eğitim Felsefesi*. Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2017). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri Felsefe- Yöntem-Analiz*. Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Güvercin, C. H., Aksu, M, & Arda, B. (2004). Köy Enstitüleri ve Sağlık Eğitimi. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 57(02), 97-103.
- Hegel, G. W. F. (2003). *Tarihte Akıl*. (Ö. Sözer, Çev.). Kabalcı Yayınevi.
- He, Fang M. (2013). Ming Fang He (2013) East~West Epistemological Convergence of Humanism in Language, Identity, and Education: Confucius~Makiguchi~Dewey, *Journal of Language, Identity & Education*, 12(1), 61-70, doi: 10.1080/15348458.2013.748430
- Hobbes, T. (2007). *Leviathan*. (S. Lim, Çev.). Yapı Kredi Yayınları.
- Hollis, M. (2010). *The self in action*, John Dewey Reconsidered R. S. Peters (Eds) Volume 19, *Routledge Taylor and Francis Group*, London and New York.
- Horlacher, R. (2011). Schooling as a means of popular education: Pestalozzi's method as a popular education experiment, *Paedagogica Historica*, 47:1-2, 65-75, doi: 10.1080/00309230.2010.530286
- Huachu, L. (2013). The Influence of Evolution on Dewey's Educational and Philosophical Thoughts. *International Journal of Social Science and Humanity*, 3:2.
- Hume, D. (1986). *İnsan Zihni Üzerine Bir Araştırma*. (S. Evrim, Çev.). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- James, W. (1914). *Habit*, New York: Henry Holt and Company.
- Jorgensen, C. G. (2017). *Discovering John Dewey in the Twenty-First Century: Dialogues on the Present and Future of Education*. New York: Palgrave Macmillan.
- Kanad, F. (1931). *Pestalozzi*. İstanbul: Devlet Matbaası.
- Kant, I. (1980). *Pratik Aklın Eleştirisi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.

- Kant, I. (2007). *Eğitim Üzerine Ruhun Eğitimi-Ahlaki Eğitim-Pratik Eğitim*. (A. Aydoğan, Çev.). İstanbul: Say Yayınları.
- Kant, I. (2018). *Ahlak Metafiziğinin Temellendirilmesi*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Kerschensteiner, G. (1947). *İş Okulu Kavramı*. (F. Gündüzalp, Çev.). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Kerschensteiner, G. (1954). *Karakter Kavramı ve Terbiyesi*. (Dr. H. F. Kanad, Çev.). Ankara: Örnek Matbaası.
- Kerschensteiner, G. (1972). *Vatandaşlık Terbiyesi Kavramı ve Uygulaması*. (H. R. Öymen, Çev.). Ankara: Yeni Desen Matbaası.
- Keall, C. (2013). The Paradox of Freedom: John Dewey on Human Nature, Culture, and Education, *Education and Culture* 29 (2). 53-70.
- Kettler, T. (2016). John Dewey and the promise of democratic education. In T. Kettler (Ed.) *Democracy and education: 100th anniversary edition* (pp. xii-xxi). Prometheus Press.
- Kılıç, Y. (2004). *“İnsan Doğası” Kavramı Üzerine Bir Çalışma*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara. Türkiye.
- Kirby, F. (2000). *Türkiye’de Köy Enstitüleri*. Ankara: Güldiken Yayınları.
- Kocabaş, A. (2014). Türk Eğitim Sisteminin Felsefi Temelleri, Dewey Mustafa Necati ve İsmail Hakkı Tonguç. *Toplum ve Demokrasi Dergisi*, 2(3), 203-212.
- Kocabaş, K. (2010). Tonguç’un Işığını Taşımak. K. Kocabaş (Ed.) *Aramızdan Ayrılışının 50. Yıldönümünde İsmail Hakkı Tonguç ve Okul Öncesinden Yüksek Öğretime Eğitim Sorunları, Çözüm Önerileri Sempozyum bildirileri içinde* (ss. 13-20). İzmir: Yeni Kuşak Köy Enstitüler Derneği Yayınları.
- Kuçuradi, İ. (2018). *İnsan ve Değerleri Değer Problemi*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu
- Kula, O. B. (2018). Seçenek Eğitim Kurumlarının, İnsan Hakları Bilincinin Gelişimine Katkıları. Johann Heinrich Pestalozzi ve İsmail Hakkı Tonguç Örneğinde Bir İrdeleme. Education and Human Rights. in book Nevide Akpınar Dellal, Witold Stankowski (Eds.), *Lambert Academic Publishing LAP*, Düsseldorf, Germany. (pp.114-127).
- Kurtuluş, Y. (2002). “Sanat Eğitimi Hareketi” ve Tonguç. *Eğitim ve Bilim*, 27(123), 31-34.
- Locke, J. (1996). *İnsan Anlığı Üzerine Bir Deneme*. (V. Hacıkadıroğlu, Çev.). Kabalcı Yayınevi.

- Locke, J. (2000). *İnsanın Anlama Yetisi Üzerine Bir Deneme I.-II.* (M. Delikara Topçu, Çev.). Öteki Yayınevi.
- Locke, J. (2004). *Eğitim Üzerine.* (A.Uğur, Çev.). Yeryüzü Yayınevi.
- Martin, J. (2003). *The Education of John Dewey: A biography.* Columbia University Press.
- (Mastin, L. 2008). John Dewey.
(https://www.lukemastin.com/philosophy/philosophers_dewey.html)
- Mengüşoğlu, T. (1971). *Felsefi Antropoloji İnsanın Varlık Yapısı ve Nitelikleri.* İstanbul: Edebiyat Fakültesi Matbaası.
- Mengüşoğlu, T. (2015). *İnsan Felsefesi.* Doğubatı.
- Mirandola D. P. (2013). *İnsanın Değeri Üzerine Söylev ya da Rönesansın Manifestosu.* (L. Özşar, Çev.). Bursa: Biblos Kitabevi.
- Morin, E. (2014). *Yitik Paradigma: İnsan Doğası.* (D. Çetinkasap, Çev.). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Morin, E. (2013). *Geleceğin Eğitimi İçin Gerekli Yedi Bilgi* (H. Dilli, Çev.). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Musolf, Richard, G (2019). John Dewey's social psychology and neopragmatism: theoretical foundations of human agency and social reconstruction, *The Social Science Journal*, Volume 38, 2001 - Issue 2, (227-295).
- Özdemir, O. (2008). Köy Enstitüleri ve Yeni Ortaçağın Eğitim Sorunu. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 46-54.
- Özsoy, S. (2008). Bir Eğitim Ütopyacısı: İsmail Hakkı Tonguç. *Toplum ve Demokrasi*, 2(3), 267-276.
- Özüaydın, C. B. (2017). John Dewey ve Paideia Perennis. *Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 1(1).30-40.
- Phillips, D. C. (2019). *Eğitim Felsefesi Nedir?*, (Elif Turan, Çev.), (Richard Bailey, Robin Barrow, David Carr & Christine McCarthy, Derleyenler). Eğitim Felsefesi Kılavuzu Hasan Ünder (Ed)., Pegem Akademi
- Platon, (2014). *Devlet.* (S. Eyüboğlu, M. A. Cımcöz, Çev.). Hasan Ali Yücel Klasikler Dizisi. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Platon, (2019). *Protagoras.* (Ö. Orhan Sunuş, B. Jowett, Çev.). İstanbul: Pinhan Yayıncılık.
- Pestalozzi, J. H. (2018). *Çocuğunu Nasıl Eğitirsin?*. (B. Erdoğan, Çev.). İstanbul: Roza Yayınevi.

- Pestalozzi, J. H. (2020). *Modern Okulun Kuruluşu*. (S. Alkan, Çev.). İstanbul: Roza Yayınevi.
- Renault, E. (2016). Dewey's Relations to Hegel, *Contemporary Pragmatism*, 13(3), 219-241. Retrieved from <https://doi.org/10.1163/18758185-01303001>
- Rousseau, J. J. (2013). *Bilimler ve Sanatlar Üstüne Söylev*. (S. Eyüpoğlu, Çev.). Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Rousseau, J. J. (2014). *Emile ya da Eğitim Üzerine*. (Y. Avunç, Çev.). Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Rufer, A. (1962). *Pestalozzi ve Devrim*. (İ. H. Tonguç, F. Gündüzalp, R. İnan, Çev.). İstanbul: İmece Yayınları.
- Rumi, Mevlana Celaleddin-i. (2015). *Mesnev-i Şerif*. İstanbul: Burç Yayınevi.
- Scheler, M. (2015). *İnsanın Kosmostaki Yeri*. (H. Tepe, Çev.). Ankara: BilgeSu Yayıncılık.
- Shook, J. R. (2003). *William James, John Dewey, Charles S. Peirce Amerikan Pragmatizminin Öncüleri*. (C. Türer, Çev.). Üniversite Kitabevi.
- Shook, J. (2019). John Dewey. *Philosophy*. Oxford Bibliographies. doi:10.1093/OBO/9780195396577-0227
- Skirbekk, G. & Gilje N. (2017). *Antik Yunandan Modern Döneme Felsefe Tarihi*, (E. Akbaş, Ş. Mutlu, Çev.). İstanbul: Kesit Yayınları.
- Sakaoğlu, N. (2003). *Osmanlı'dan Günümüze Eğitim Tarihi*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Seneca. (2020). *Bilgeliliğin Sarsılmazlığı Üzerine-İnziva Üzerine*. İstanbul: İş Bankası Kültür Yayınları.
- Sözer, M. ve A, Sel, B. (2015). John Dewey'in Görüşlerinin Ontolojik ve Epistemolojik Temelde İrdelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* (KEFAD) Cilt 16, Sayı 3, s (313-327).
- Tonguç, İ. H. (1933). *Kerschenstainer*. Türk Maarif Cemiyeti Neşriyatı. Muallim Ahmet Halit Kitaphanesi. İstanbul: Türkiye Matbaası.
- Tonguç, İ. H. (1952). *Öğretmen Ansiklopedisi ve Pedagoji Sözlüğü*. İstanbul: Bir Yayınevi
- Tonguç, İ. H. (1961). Kendi Yazılarıyla Tonguç. *Tonguç'a Kitap içinde* (ss. 15-114). İstanbul: Ekin Basımevi.
- Tonguç, İ. H. (1974). *İş ve Meslek Eğitimi*. Ankara: Töb-Der Yayınları.

- Tonguç, İ. H. (1997). *Kitaplaştırılmış Yazıları (Cilt I)*. Ankara: Köy Enstitüleri ve ağdaş Eğitim Vakfı Yayınları.
- Tonguç, İ. H. (1998). *Eğitim Yolu ile Canlandırılacak Köy*. Ankara: Köy Enstitüleri ve ağdaş Eğitim Vakfı Yayınları.
- Tonguç, İ. H. (1999). *Mektuplarla Köy Enstitüsü Yılları 1935-1946*. (Engin Tonguç, Hazırlayan) Ankara: Güldikenİ Yayınları.
- Tonguç, İ. H. (2000). *Kitaplaştırılmış Yazıları (Cilt II)*. Ankara: Köy Enstitüleri ve ağdaş Eğitim Vakfı Yayınları.
- Tonguç, İ. H. (2004). *İlköğretim Kavramı*. Ankara: Piramit Yayıncılık.
- Tonguç, İ. H. (2008). *Köyde Eğitim*. Ankara: Köy Enstitüleri ve ağdaş Eğitim Vakfı Yayınları.
- Tonguç, İ. H. (2011). *Pestalozzi ocuklar Köyü*. İsmail Hakkı Tonguç Belgeliği Vakfı. (İlk Basım 1960). Ankara: Ankara Üniversitesi Matbaası.
- Tonguç, İ. H. (2017). *Eğitim Yolu ile Canlandırılacak Köy*. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Tonguç, E. (2007). *Bir Eğitim Devrimcisi İsmail Hakkı Tonguç (Yaşamı, ğretisi, Eylemi)*. İzmir: Yeni Kuşak Köy Enstitüler Derneği Yayınları.
- Tonguç, E. (2010). Tonguç ve Eğitim Anlayışı. K. Kocabaş (Ed.) *Aramızdan Ayrılışının 50. Yıldönümünde İsmail Hakkı Tonguç ve Okul ncesinden Yüksek ğretime Eğitim Sorunları, zm nerileri Sempozyum bildirileri içinde* (ss. 13-20). İzmir: Yeni Kuşak Köy Enstitüler Derneği Yayınları.
- Tuncel, G. (2004). Öğretmenlerin Kendi Eğitim Felsefelerini İna Etmeleri zerine. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (10), 223-242.
- Tuncel, G. ve İçen M. (2018). Eğitim Felsefesinde İnsan Doğasının Rolü. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 2(1), 62-69.
- Tunç, A. Z. (2010). Köy Enstitülerinde Sanat Eğitimi ve Dönemin Yöneticilerinin Sanata Yaklaşımları. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (26), 30-34.
- Turan, ř. (1998). Etkin Bir Eğitim, Kültür ve Sosyal Dayanışma Kurumu olarak Halkevleri. *Bilanço 1923-1998: Türkiye Cumhuriyeti'nin 75 Yılına Toplu Bakış. Uluslararası Kongresi*. İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- Türkoğlu, P. (2004). *Tonguç ve Enstitüleri*. İstanbul: şefik Matbaası.

- Uygun, S. (2008). The impact of John Dewey on the teacher education system in Turkey. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 36(4), 291-307. doi: 10.1080/13598660802395808
- Ülkü, C. (2008). Sanat Eğitimi, Sanat ve Köy Enstitüleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 37-45.
- Ülken, H. Z. (2013). *Eğitim Felsefesi*. Doğu Batı Yayınları.
- Visala, A. & Fuentes, A. (2015). Human Nature(s): Human Nature at the Crossroad of Conflicting Interests, Theology and Science, 13(1), 25-42, doi: 10.1080/14746700.2014.987993
- Wang, J. C. S. (2012). *John Dewey in China: To teach and to learn*. New York: SUNY Press.
- White, B. (2015). Scapegoat: John Dewey and the character education crisis. *Journal of Moral Education*, 44(2), 127-144. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1080/03057240.2015.1028911>
- Wolf-Gazo, E. (1996). *John Dewey in Turkey: An Educational Mission*, Journal of American Studies of Turkey (3), 15-42.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (10. Basım), Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, F. H. (2014). *John Dewey'in Eğitim Görüşleri ve Türk Eğitim Sistemine Etkileri*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. Türkiye.
- Yıldız, M. (2011). İbn Tufeyl'de İnsan Doğasının Fizik ve Metafizik Kaynakları. *Felsefe Dünyası*. 2011/1.Sayı 53. 65-91.
- Yüksel, H. (2010). İsmail Hakkı Tonguç ve Sanat Eğitimi. K. Kocabaş (Ed.) *Aramızdan Ayrılışının 50. Yıldönümünde İsmail Hakkı Tonguç ve Okul Öncesinden Yüksek Öğretime Eğitim Sorunları, Çözüm Önerileri Sempozyum bildirileri içinde* (ss. 541-543). İzmir: Yeni Kuşak Köy Enstitüler Derneği Yayınları.
- Zekiyan, B. (1982). *Humanizm (İnsancılık) Düşünsel İçlem ve Tarihsel Kökenler*. İstanbul: İnkılap ve Aka Kitabevleri.



EK 1. Etik Kurul Onayı

ANKARA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ALT ETİK KURULU KARAR ÖRNEĞİ

Karar Tarihi : 07/10/2019

Toplantı Sayısı : 12

Karar Sayısı : 350

350- Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitimin Felsefi, Sosyal ve Tarihi Temelleri Anabilim Dalı doktora öğrencisi **Funda Demirel**'in "John Dewey ve İsmail Hakkı Tonguç'un Düşüncelerine Göre İnsan Doğasının Eğitimle İlişkilendirilmesi" başlıklı tezi ile ilgili 06/09/2019 tarihli "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dışı Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelendi.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitimin Felsefi, Sosyal ve Tarihi Temelleri Anabilim Dalı doktora öğrencisi **Funda Demirel**'in "John Dewey ve İsmail Hakkı Tonguç'un Düşüncelerine Göre İnsan Doğasının Eğitimle İlişkilendirilmesi" başlıklı tezinin, insan üzerinde yapılan bir çalışma olmaması nedeniyle etik kurul onayına ihtiyaç duymadığına oy birliği ile karar verildi.

EK 2. Tonguç'un El Yazısıyla Mektup

IT Belgeliği / Arşiv AD S 09 02-54-01 sf. 01/02

I

Ankara: 12-VI-1956

Aziz kardeşim A. Özkumur,

Mektubunu aldım. Kitapları alıp okumaya girişmen senin için pek iyi olacaklar sanıyorum. Dünyada insanlar için değerli kitaptan daha vefak, daha sadık dost yoktur. Her kitap okumasına bilenen bu sadık dostlar sayesinde ne çok şeyler öğrenirler, ne müdhiş sıkıntılardan yakalarını sıyrıp gönül ferahlığına kavuşurlar. Tutanışlığının bugünkü uygarlığa kavuşmasında kitabın oynadığı müspet rolü hiç bir şey oynayamamıştır. Bilim ve sanat adamlarının, gerçek aydınların her birinin çevrelerinde yaşamak zorunda kalan kafası işleyen kimseler değerli eserlerden mahrum kalırlarsa yağmursuz geçen gillde bozkırlarda gönüller bodur ekinlere dönerler; hayatta hangi yönü düşünmek gerektiğini ve kendileri için faydalı olan hangisi olduğunu kestiremezler. Onun için kitap okumak sadece sarılacak olursa aydınlatılmıy bir gıda zorluk çekmeden, can sıkıntısına kapılmadan kışlar gibi öte öte rahatça ilerleyebiliriz. Köy öğretmenleri gibi sıkı çevrelerde yaşamak zorunda olan meslektaşların bu nimetten faydalanmaya bilmemeleri, verimli bir toprağa sahip olup da ağıltan kurbanların haline benger. Dünyada rahatça yaşamayan burları kesif edilemeyecek kadar karmasık bir halde değildir. Böyle olmasına rağmen insanlık bir çoğu sözlerine perde inni yaratıklar gibi yaşarlar. Hakikatı görmezler. Ne müdhiş bir bahtsızlık değil mi? Tabiatın bilimsel donatması bir vachin bu derece sefil duruma düşmesi; bu yüzden kendisini ve gurduna faydalı olamamasından ibret derdi almamış, ona göre tilkinip toponlanmamış, insanlığımızı idrâ ederek ruhunuzu doyurarak derecede zengin bir dünyaya kavuşup yaşamamız gerekir. Bunu yapmak kendi elinizdedir.

Yukarıya özet olarak sıraladığım satırların anlamlarını
son edindiğin eserleri okuyunca anlayacağına, daha sonra
bu incelikleri kavrayacağına güvenim vardır. O değerli
eserlerin için de batabilmeyi özlemişim.

İngilizceye çalışmaya koyulupun pek isabetli bir tutum.
Aman buna angli tarlaları sürerken sabanın koluna yapışan
kahraman bir köylü gibi giders. Görürsün bu işi ne kadar
kolay bir şekilde kısa zamanda baparı gelecekleyle süslemeyi
muvaffak olacağını. Sana faydalı olacağına tahmin ettiğim de
ge. İngilizce kitapları fırsat buldukça alayacağım. Tabii
dili öğrenme meselesi biraz sebat, biraz irade meselesidir. Bil.
hassa İngilizceyi öğrenmek için ne mükemmel eserler var. Bu
gökünde ben bile bu işin üstündeyim; çok zence duyarak çalış
yorum.

Sana yardımcı olabilmeği zence bilirim. Benim elinden gelen işi
beri esengeneyeceğini güvenebilirsin.

Biz şal hazırlatılacağı meşguluz. Ne zaman harabest edeceğine
haniş kesintilemedi. Talebelerimizin tahminen iki ay sürecekt.

Hosretle gözlerini öper, sağlığına dilerim. Dostlara selvi ve
selâmlar.

H. Tonguç

BENZERLİK BİLDİRİMİ

“John Dewey ve İsmail Hakkı Tonguç’ta İnsan Doğası ve Eğitim İlişkisi.” başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihal Tespit Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) “Yedi sözcükten daha az olan benzeşmeler” (2) “Kaynaklar” (3) “Doğrudan alıntılar” ve (4) “Lisansüstü tezim ile ilgili yapmış olduğum kendi yayınlarım ve yararlandığım mevzuat metinleri gibi kaynaklar” dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Rapor Tarihi	: 20 Temmuz 2022
Gönderim Numarası	: 1872945326
Sayfa Sayısı	:183
Sözcük Sayısı	:53.902
Karakter Sayısı	: 377.162
Benzerlik Oranı	:% 6
Savunma Tarihi	: 15 Haziran 2022

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihal Tespit Programı’na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu beyanım ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10’dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin, tek bir kaynakla eşleşme oranının ise %2’den fazla olduğunun belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı: Funda DEMİREL

Tarih: 20.07.2022

İmza:

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı : Funda DEMİREL

E-Posta Adresi :

İş Deneyimi :

Unvan	Görev Yeri	Yıl
Memur	Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi	2006

Akademik Bilgiler

Öğrenim Durumu:

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Ön Lisans	Büro Yönetimi ve Yönetici Sekreterliği	Hacettepe Üniversitesi	2005
Lisans	İşletme	Anadolu Üniversitesi	2008
Lisans	Felsefe	Anadolu Üniversitesi	Devam
Yüksek Lisans	İnsan Kaynakları Yönetimi ve Kariyer Danışmanlığı	Ankara Üniversitesi	2012
Doktora	Eğitim Felsefesi	Ankara Üniversitesi	2022

Yayınlar:

Demirel, F. (2018). John Dewey’de Türk Modernleşmesinin İzlenimleri. *3. Uluslararası Felsefe, Eğitim, Sanat ve Bilim Tarihi Sempozyumu*, (ss. 25-235). Erişim adresi: https://drive.google.com/file/d/16d1Et43jjp0J9Pay8M0A_ydVRDTXDOT/view

Demirel, F. (2019). John Dewey ve İsmail Hakkı Tonguç’un Düşüncelerine Göre İnsan Doğasının Eğitimle İlişkilendirilmesi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, (52)3, doi:10.30964/auebfd.538572

Demirel, F. (2019). The role of education in human nature and future human design according to Edgar Morin. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences*. 6(6), pp 018–029, doi:10.18844/prosoc.v6i6.4464