

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ORTA ÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

Serdar SAYGILI

PAUL KARL FEYERABEND' DE YÖNTEMSEL ÇOĞULCU
EĞİTİM ANLAYIŞI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

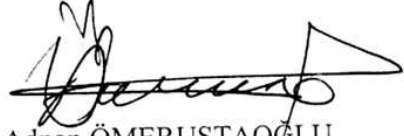
TEZ YÖNETİCİSİ
Doç. Dr. Adnan ÖMERUSTAOĞLU

ERZURUM- 2008

TEZ KABUL TUTANAĞI

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Bu çalışma, Orta öğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalının Felsefe Grubu Öğretmenliği Bilim Dalında jürimiz tarafından "Yüksek Lisans Tezi" olarak kabul edilmiştir.



Doç. Dr. Adnan ÖMERUSTAOĞLU
Danışman/Jüri Üyesi



Prof. Dr. Sırrı AKBABA
Jüri Üyesi



Yrd. Doç. Dr. Abamüslim AKDEMİR
Jüri Üyesi

Yukarıdaki imzalar, adı geçen öğretim üyelerine aittir. 26/02/2008

Prof. Dr. Vahdettin BAŞÇI
Enstitü Müdürü

İÇİNDEKİLER

ÖZET	III
ABSTRACT	IV
ÖNSÖZ	V
KISALTMALAR	VII
GİRİŞ	1
BİRİNCİ BÖLÜM	12
1. PAUL KARL FEYERABEND'İN BİLİM ANLAYIŞI	12
1.1. Bilim Kavramı	12
1.2. Teorik Çoğulculuk	16
1.3. Ne Olsa Uyar İlkesi	20
1.4. Eşölçülmezlik İlkesi	25
1.5. Karşı Tümevarım İlkesi	29
1.6. Bilgi Kuramsal Anarşizm	32
İKİNCİ BÖLÜM	36
2. PAUL KARL FEYERABEND'İN YÖNTEMSEL ÇOĞULCULUĞUNUN EĞİTİME YANSIMALARI	36
2.1. Eğitimde Yöntemsel Çoğulculuk	36
2.2. Klasik ve Modern Eğitim Modelleri	51
2.2.1. Klasik eğitim modeli ve eleştiriler	51
2.2.2. Modern eğitim modeli	59
2.3. Standart ve Modern Okul Tasarımları	66
2.3.1. Standart okul tasarımı ve eleştiriler	66
2.3.2. Modern okul tasarımı	72
2.4. Geleneksel ve Çağdaş Eğitimci	76
2.4.1. Geleneksel eğitimci ve eleştiriler	76
2.4.2. Çağdaş eğitimci	81
2.5. Eğitimde Program ve Yöntem	85
2.5.1. Eğitimde program	85
2.5.2. Eğitimde yöntem	87

SONUÇ	90
KAYNAKÇA	93
ÖZGEÇMİŞ	99

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

PAUL KARL FEYERABEND'DE YÖNTEMSEL ÇOĞULCU EĞİTİM ANLAYIŞI

Serdar SAYGILI

Danışman: Doç. Dr. Adnan ÖMERUSTAOĞLU

2008- Sayfa: 99

Jüri : Doç. Dr. Adnan ÖMERUSTAOĞLU

: Prof. Dr. Sırrı AKBABA

: Yrd. Doç. Dr. Abamüslim AKDEMİR

Çalışmamızın amacı, bilginin hızla değiştiği modern dünyada, çağın ihtiyaçlarına cevap vermeyen geleneksel eğitim sisteminin içinde bulunduğu kısır döngüye, Feyerabend'in yöntemsel çoğulcu eğitim anlayışıyla çağdaş bir alternatif sunmaktır.

Çalışma, giriş ve iki ana bölümden oluşmaktadır.

Giriş kısmında, bilim felsefesi ve bilim felsefesinin konu alanı ortaya koyularak, Feyerabend'in bilim anlayışı ve yöntemsel çoğulcu eğitim anlayışına genel olarak değinilmeye çalışılmıştır.

Birinci bölümde, düşünürün bilim kavramı, teorik çoğulculuk ilkesi, ne olsa uyar ilkesi, eşölçülmezlik ilkesi, karşı tümevarım ilkesi ve bilgi kuramsal anarşizm ilkesiyle ilgili fikirleri açıklanmıştır.

İkinci bölümde, önce geleneksel eğitim paradigmaları çerçevesinde şekillenen eğitim, okul, öğretmen, program ve yöntem gibi kavramlar ortaya koyulmuştur. Sonra bu kavramlar çerçevesinde Feyerabend'in yöntemsel çoğulcu eğitim anlayışı açıklanarak tartışılmaya çalışılmıştır.

Sonuçta ise, yaptığımız çalışmayla ilgili genel bir değerlendirme yapılarak Feyerabend'in yöntemsel çoğulcu eğitim anlayışının eğitime katkıları gösterilmeye çalışılmıştır.

ABSTRACT

MASTER THESIS

THE METHODOLOGICAL PLURALIST EDUCATION APPROACH OF PAUL KARL FEYERABEND

Serdar SAYGILI

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Adnan ÖMERUSTAOĞLU

2008- PAGE: 99

Jury : Assoc. Prof. Dr. Adnan ÖMERUSTAOĞLU

: Prof. Dr. Sırrı AKBABA

: Assist. Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR

The aim of our study is to present a contemporary alternative to the vicious circle which is in the traditional educational understanding that doesn't respond to the needs of era in the modern world where the knowledge increases rapidly, by using the Feyerabend's methodological pluralist educational approach.

The study consists of introduction and two main parts.

In the introduction, the philosophy of science and subject of the philosophy of science are presented and Feyerabend's conception of science and methodological pluralist approach of science has been outlined.

In the first chapter, the intellectual's science concept, theoretical pluralism principle, anything goes principle, Incommensurability principle, opposite induction principle and epistemological anarchism principle have been verbalized.

In the second chapter, firstly the concepts have been exhibited such as school, teacher, programme and method in the frame of which is shaped in traditional educational paradigms. Then, with the help of these concepts, Feyerabend's methodological pluralist educational approach has been tried to be explained and argued.

In conclusion, by making a general evaluation relating to our study, Feyerabend's methodological pluralist educational approach's contributions have been tried to be showed to the educational system.

ÖNSÖZ

Eğitim, geçmişte olduğu gibi günümüz dünyasında da insanların, toplumların ve ulusların en önemli konularından birisidir. Her çağda, her toplumda, her kültürde eğitim, üzerinde dikkatle durulması gereken özel bir konu olarak geçerliliğini daima korumuştur. Çünkü insanlığı yarınlara taşıyacak olan inanç, bilgi, değer vb. kavramlar genç nesillere eğitim yoluyla aktarılmaktadır.

Eğitim, değişen insan, değişen toplum ve değişen dünyayla birlikte kendini sürekli yenileyen dinamik bir kavram olduğundan, geçen yüzyılda kabul edilen bir eğitim paradigması günümüz dünyasında kabul edilen eğitim paradigmasıyla aynı değildir. Çünkü her eğitim paradigması farklı değerlere vurgu yapmaktadır. Günümüz dünyası geçmişin klasik eğitim anlayışlarıyla idare edilmeyecek kadar hızlı bir dönem geçirmektedir. Bu dönem de hız, esneklik, katılımcılık, yaratıcılık, farklı düşünebilme, problem çözebilme vb. değerler ön plandadır. Bu değerleri taşıyan modern eğitim modellerinden birisi de Feyerabend'in yöntemsel çoğulcu eğitim paradigmasıdır.

Tezimiz giriş ve iki ana bölümden oluşmaktadır.

Tezimizin giriş kısmında, bilim felsefesi ve bilim felsefesinin çalışma alanları ile Feyerabend'in bilim anlayışı ve yöntemsel çoğulcu eğitim anlayışına genel olarak değinilmiştir. Böylece ileriki bölümlerde düşünürün bilim ve eğitim konusundaki düşüncelerinin daha iyi anlaşılması amaçlanmıştır.

Birinci bölümde, Feyerabend'in bilim kavramı, teorik çoğulculuk ilkesi, ne olsa uyar ilkesi, eşölçülmezlik ilkesi, karşı tümevarım ilkesi, bilgi kuramsal anarşizm ilkesi incelenerek düşünürün bilim anlayışı açıklanmaya çalışılmıştır.

İkinci bölümde, klasik eğitim modeli, modern eğitim modeli, standart okul tasarımı, modern okul tasarımı, geleneksel eğitmen, çağdaş eğitmen, eğitimsel program ve eğitimsel yöntem kavramlarıyla ilgili ayrıntılı bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışmayla klasik eğitim modellerinin eksiklikleri ortaya koyulmuş ve modern eğitim modelinin genel çerçevesi çizilmeye çalışılmıştır. Modern eğitim sisteminin genel çerçevesi çizilirken Feyerabend'in yöntemsel çoğulcu eğitim anlayışının bu sistem içindeki yeri ve farklılıkları ortaya koyulmuştur.

Sonuçta bölümünde ise Feyerabend'in bilim ve yöntemsel çoğulcu eğitim anlayışıyla ilgili düşüncelerinin önemine değinilmiştir. Özellikle düşünürün

yöntemsel çoğulcu eğitim anlayışının günümüz dünyasındaki önemi tartışılmaya çalışılmıştır.

Tezimde mümkün olduğu ölçüde Paul Karl Feyerabend'in özgün yapıtlarından alınan alıntılara ve başvurulara yer verilmeye gayret edilmiştir. Böylece düşünürün söz konusu eserlerinden bilim ve eğitim konusunda ki en yaratıcı ve en heyecan verici düşünceleri karışık uslamalara yer verilmeden ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Bu çalışma yapılırken de, bir yandan aşırı basitleştirmeler yapılarak ilgilileri usandırmamaya, öte yandan da ilgilileri yoğun teknik ayrıntılarla sıkılamaya dikkat edilmiştir

Tezimin oluşum aşamasında çalışmamı dikkatle gözden geçirip önemli düzeltmelerde bulunmama yardımcı olan Mahmut AVCI, Ümit ÇELİK, Hasan KANAR ve Selcan AKTAŞ'a çalışmama kaynak temininde yardımcı olan Doç. Dr. Sebahattin ÇEVİKBAŞ'a ayrıca manevi desteklerini her zaman gördüğüm Prof. Dr. Babek KURBANOV, Yrd. Doç. Dr. Mustafa CİHAN ve eşim Mehtap SAYGILI'ya teşekkürü bir borç bilirim.

Tezimin başlangıcından bitimine kadar, bana rahat bir şekilde çalışma fırsatı tanıyan, çalışmamı titizlikle okuyup değerlendiren danışman hocam Doç. Dr. Adnan ÖMERUSTAOĞLU'na tüm içtenliğimle teşekkür ederim.

Erzurum-2008

Serdar SAYGILI

KISALTMALAR DİZİNİ

A.g.e.	: Adı Geçen Eser
A.g.m.	: Adı Geçen Makale
A. g. t.	: Adı Geçen Tez
Bs.	: Basım
C.	: Cilt
Çev.	: Çeviren (Veya Çeviri)
Der.	: Derleyen
Edi.	: Editör
ISSN	: International Standard Serial Number
KKEF	: Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi
LSE	: London School Of Economics
S.	: Sayfa
T.	: Tanım
Vb.	: Ve Benzeri
Vd.	: Ve Diğeri (Veya: Ve Diğeri)
Vs.	: Vesaire
Vol.	: Volume
Yay.	: Yayınevi (Veya: Yayınları)
BDT	: Basılmamış Doktora Tezi
BYLT	: Basılmamış Yüksek Lisans Tezi

GİRİŞ

Bilim ve düşünce dünyasına önemli katkılar sağlamış, bilimi ve düşünceyi değişime uğratmış ve etkileri bir biçimde günümüze ulaşmış isimlerden genellikle çağını aşmış kişiler olarak söz edilir. Bu niteliklere sahip bilim adamı ya da düşünürlerin sayısı – azımsanmayacak düzeyde katkıları olan binlerce bilim adamı ya da düşünüre rağmen – çok azdır. Örneğin bilimde akla ilk gelenler, Galilei Galileo, Nikolaos Kopernikus, Isaac Newton, Albert Einstein, felsefede Platon, Aristoteles, Francis Bacon, Rene Descartes, Immanuel Kant, Edmund Husserl, bilim felsefesinde ise Karl Popper, Thomas Kuhn, Imre Lakatos ve Paul Karl Feyerabend' dir.

Çağdaş bilim felsefesi içerisinde pek az filozofun Feyerabend kadar paradoksal bir konuma sahip olduğunu ve düşüncelerinin çok farklı fikirsel platformlarda tartışıldığını söyleyebiliriz. Felsefe tarihi içerisinde adından bu kadar söz ettiren Feyerabend'in bilim felsefesi içindeki yerini ve genel olarak da düşüncelerini ortaya koymadan önce onu anlamamıza kolaylık sağlaması açısından bilim felsefesine genel olarak değinmek de yarar vardır.

Bilim felsefesi, felsefenin bilimi konu edinen disiplini. Bilim felsefesinin geçmişine bakıldığında yetkin bir felsefe dalı olarak, hem oldukça eski hem de oldukça yeni bir felsefi araştırma alanı olduğu görülür. Bilim felsefesi oldukça eski bir felsefe disiplini, çünkü Aristoteles' den başlayarak filozoflar bilimi ele almış, bilimle ilgili sorular sorarken bilimsel yöntemlerin ve bilimsel önermelerin ayırıcı özelliklerini gözler önüne sermeye çalışmışlardır. Bununla birlikte, en azından teknik anlamıyla bilim felsefesi en fazla yüz yıllık geçmişi olan bir felsefe disiplini. Bunun da en önemli nedeni, bilim alanında yaşanan hızlı ve baş döndürücü gelişmeler ve bilim ile tekniğin modern kültürde oynadığı olağanüstü büyük ve belirleyici rolüdür.¹

Üst düzey düşünsel bir etkinlik olarak kendini binlerce yıllık felsefe geleneği içinde kabul ettiren, belli felsefe çevrelerinde ise günümüz felsefesinin en verimli dalı, hatta tek verimli dalı olduğu savunulan bilim felsefesi nedir?

¹ Ahmet Cevizci, **Felsefe**, Sentez Yayıncılık, 1.bs., İstanbul, 2007, s. 107.

T. 1. Bilim felsefesi, bilimin doğasını, kapsamını, sınırlarını, yöntemini, bilimsel bilginin yapısını ve özelliklerini, bilimsel kuram ile gerçeklik arasındaki ilişkiyi felsefi bir tavırla araştıran düşünsel bir disiplindir.²

T. 2. Bilim felsefesi, bilimin metodunu, anlamını ve mantıksal yapısını, yine onun amaç, metot, ölçüt, kavram, yasa ve kuramlarını mantıksal ve yöntemsel analizler yoluyla inceleyerek anlama çabasıdır.³

T. 3. Bilim felsefesi en genel anlamda, bir bütün olarak bilimin yapısını, doğasını, amaçlarını, kapsamını ve içeriğini araştıran, bir yandan bilimin nasıl çalıştığını betimlerken, öbür yandan nasıl çalışması gerektiğine dair felsefeye gerekçelendirilmiş öneriler getiren, tek tek bilim dallarının kendilerine özgü sınırlarını araştıran, birbirleriyle karşılıklı ilişkilerini belirginleştiren, bilimsel araştırmaların yanıt bulmaya çalıştığı soruları ve bu soruları yanıtlarken izlediği yöntemlerin geçerliliklerini sınavan, bilimsel araştırmanın gerisinde yatan ussallık mantığını eleştirel bir gözle inceleyen, bilimin kullandığı kavramları, baştan varsaydığı yargıları çözümleyerek bunların felsefi ön dayanaklarını açıklığa kavuşturan, bilimsel bilginin ölçütlerini, başka bilgilerden ayrılan özelliklerini ortaya koyan, bilimsel ile bilimsel olmayan arasına sınır çekerek, gerçek bilim ile sözde bilim ya da yalancı bilim arasındaki ayrımları açığa çıkaran, bilimde değişimin, yeniliğin ya da ilerlemenin nasıl ve hangi koşullar altında gerçekleştiğini çözümleyen, bilimsel kuramlar ile varsayımların doğruluklarının nasıl sıvanacağını belirleyen, bilimsel etkinliğin doğasını ve değerini bütün yönleriyle sistemli bir biçimde kavramaya çalışan üst düzey bir felsefe dalıdır.⁴

Bilim felsefesine ilişkin olarak ortaya konulan tanımlamaları genel bir bakış açısıyla incelediğimizde bilim felsefesi, bilim nedir, bilim nasıl ilerler, bilimin kullandığı yöntem ve teknikler nelerdir, bilimsel yöntem ve teknikler bilgiye ulaşmanın olanaklı tek yolu mudur, bilimsel yöntem ve tekniklerin başka alanların yöntem ve tekniklerinden farklılığı nedir, bilimsel düşünce nasıl bir düşüncedir, bilimsel düşünceyi bu denli üstün ve yüce kılan şey nedir, bilimsel kuramların doğası nedir, bilimsel

² Kadir Çüçen, **Felsefeye Giriş**, Asa Kitabevi, 2.bs., Bursa, 2001, s. 173.

³ Sedat Yazıcı, **Felsefeye Giriş**, Alfa/ Aktüel Kitapevleri, 1. bs., Bursa, 1999, s. 63.

⁴ Abdülbaki Güçlü, Erkan Uzun. Serkan Uzun, Ümit Hüsrev Yolsal, **Felsefe Sözlüğü**, Bilim Sanat Yayınları, 2. bs., Ankara 2002, s. 224.

geçerlilikleri tanınmış kuramların olamazsa olmaz özellikleri nelerdir vb. sorular sormakta ve bu soruların yanıtlarını aramaktadır. Bu arayışlar bilimin diğer alanlardan hangi bakımdan ayrıldığını, sınırlarını, kapsamını inceleyerek bilimin doğasını göstermeye çalışır. Bilim adamlarının doğayı incelerken hangi türden yollar izlediğini inceleyerek bilimsel yöntemin ne olduğunu sorgular, bilim adamlarının bilimsel savları nasıl ileri sürüp doğruladıklarını inceleyerek bilimsel bilginin ne olduğunu anlamaya çalışır. Bilimsel yasalar ile olgular arasında kurulan ilişkiyi ele alıp bilimsel açıklamanın ne olduğunu, diğer açıklama biçimlerinden nasıl ayrıldığını inceler. Bilimsel kuramların zamanla nasıl değiştiklerini, eski kuramlar ile yeni kuramlar arasındaki ilişki bağlamında, bilimsel ilerlemenin, bilimsel gelişmenin ne olduğunu anlamaya çalışır. Bilimin bilişsel içeriğinin, mantıksal yapısının karakterlerini inceleyerek bilimsel rasyonalitenin ne olduğunu, nasıl sağlandığını incelemeye çalışmaktadır.⁵

Bilim felsefesinin araştırma alanı bu genel değerlendirmeden hareketle üç farklı alana bölünebilir.

Bilim felsefesinin araştırma alanlarından ilki, bilim felsefesi, bilimin yöntemine ya da yöntemlerine, bilimsel sembollerin doğasına ve bilimsel sembolik sistemlerin mantıksal yapısına ilişkin araştırmalardan oluşur. Böyle bir araştırma geleneksel mantık ve bilgi kuramının önemli bir bölümünü içerir. Burada tümevarım (endüksiyon), tümdengelim (dedüksiyon), doğrulama (verification) ve yanlışlama (falsification) hipotez, veri, keşif gibi terimler tanımlanıp açıklığa kavuşturulur. Bilim felsefesinin araştırma alanlarından ikincisi, bilim felsefesinde, bilimlerin temel kavramları, önkabülleri ve varsayımları incelenir ve bilimlerin deneysel (ampirik), akılcı (rasyonel) ve faydacı (pragmatik) temelleri açığa çıkarılır. Bilim felsefesinin bu boyutu, bilim adamının kullandığı, fakat eleştirel incelemeye tabi tutmadığı neden, nitelik, nicelik, zaman, mekân ve yasa kavram ve kategorilere ilişkin araştırmaları içerir. Bilim felsefesinin bu boyutu, ayrıca bir dış dünyanın varlığına ve doğanın düzenliliğine duyulan inançları da eleştirel bir incelemeye tabi tutar. Burası da doğallıkla bilim felsefesinin metafizik boyutunu meydana getirir. Bilim felsefesinin araştırma alanlarından üçüncüsü, bilim felsefesi, özel bilimlerin sınırlarını belirlemeye, bilimlerin birbiriyle

⁵ A E Burt, N R Hanson, R S Westfall, D C Lindberg, A Musgrave, L Laudan, J Losee, W Salmon, **“Bilim Felsefesinin Tarihi”**, Felsefe Ansiklopedisi, Edi. Ahmet Cevizci, Etik Yayınları, Cilt: 2, İstanbul, 2004, s. 423.

olan karşılıklı ilişkilerini açığa çıkarmaya çalışır. Burada bilimlere ilişkin bir sınıflama yer alır. Yine bilimin toplumsal yönü de, bu çerçeve içerisinde ortaya çıkar. Bilimin belli bir kültür çevresi içerisindeki yeri, yani bilimin yönetimlerle, iş dünyasıyla, sanatla, dinle, ahlakla ilişkileri araştırılır.⁶

Paul Karl Feyerabend, bilime eleştirel bakanların takdirini kazanmış, bilim adamlarının da şimşeklerini üzerine çekmiş bir bilim felsefecisidir.⁷ Feyerabend, bilim felsefesiyle uğraşp çağdaş bilim paradigmasına iyi gözle bakmayan bir bilim felsefecisidir. Feyerabend, bir tek bilimsel buluşun oluşmasına katkısı olmamış, bilimle aynı adı paylaşp başka hiçbir şeyi paylaşmayan bilim felsefesi gibi zor bir konuyla, felsefenin bu saldırgan dalıyla, uğraşmasının gerekçesini daha insancıl bir bilim görüşü ortaya koymak diye açıklar.⁸

Feyerabend, bilimin geçmişteki dominant fikrîsel erklere, püriten (muhafazakâr) inançlara, arkaik (ilkel) dünya görüşlerine, kurumsal kilise gestaposuna, üstü örtük batıl inançlara, basmakalıp geleneklerin standart beyin yıkama usullerine vb. karşı kavganın her zaman en ön saflarında olduğunu, devrimci bir meydan okumayla varlıkları olmayan akıl köleleri yaratma ediminde olan anlayışlar karşısında, zihinsel özgürlüğün kazanılmasında bilimin öneminin tarihsel süreç içerisinde yadsınamayacağını kabul etmektedir. Feyerabend'e göre insanlık köhne, katı düşünce biçimlerinden kurtuluşu bilime borçludur. İnsanlar dini inançlar, batıl itikatlar karşısında entelektüel özgürlüklerini bilim sayesinde kazanabilmişlerdir.⁹ Ama böyle bir düşünceden hareketle bilimin sonsuza dek kurtarıcı bir araç olarak kalmayacağını görülmesi gerektiğini de belirtmek istemiştir ki, öyle de olmuştur.

Batıl inançlar ve baskıcı yapılar karşısında kazanmış oldukları entelektüel özgürlüklerini bilime borçlu olan insanoğlu, Feyerebend'e göre, on yedi ve on sekizinci yüzyıllarda kendisi için bir kurtuluş aracı olmuş olan bilimi putlaştırarak, kendisini onun karşısında köle durumuna düşürmüştür.¹⁰

⁶ Cevizci, **a.g.e.**, ss. 108-109.

⁷ Ömer Demir, **Bilim Felsefesi**, Vadi Yayınları, 2. bs., Ankara, 2000, s. 116.

⁸ Cemal Güzel, **Bir Bilgi Anarşisti: Feyerabend**, Bilim Ve Sanat Yayınları, Ankara, 1996, s. 9.

⁹ A E Burt, N R Hanson, R S Westfall, D C Lindberg, A Musgrave, L Laudan, J Losee, W Salmon, **Felsefe Ansiklopedisi**, Edi. Ahmet Cevizci, Etik Yayınları, Cilt: 2, İstanbul, 2004, s.416.

¹⁰ Cevizci, **a.g.e.**, s. 159.

19. yüzyıldan itibaren bilimde meydana gelen fikirsel, eylemsel değişme ve gelişmelerle birlikte bilim, siyasi, iktisadi, sosyal, kültürel, ideolojik vb. tüm alanlarda insan yaşamının merkezinde girerek, kendinden öncekiler gibi kendisine sarsılmaz bir yer edinmeye çalışmış, günümüz dünyasında da bunu büyük ölçüde başarmıştır. Çağdaş toplumda kendisine dokunulmaz ve ulaşılamaz bir yer edinen bilim, bilgiye ulaşma yolları, ulaşılan bilgiler ve bu bilgiler sonucunda elde edilen ürünler çerçevesinde (zararlı ya da yararlı) modern insanlık ailesinin dominant bilgi paradigması olarak, bilgi üzerinde doğruluğu tartışılmaz yüksek bir statü elde etmiştir. Bilgi türleri içerisinde bilimin üstünlüğü, araştırmalarla ya da kanıtlamalarla elde edilmiş kıyaslamalı bir üstünlük değil, politik, kurumsal hatta askeri baskılarla elde edilmiş yanlı bir üstünlüktür.

Feyerabend, modern toplumlarda bilime, yersiz bir yüksek statü bahşedildiğini düşünür. O bilimi, modern insan üzerinde, Hıristiyanlığın daha önceki toplumlar üzerinde sahip bulunduğu nüfuza benzer bir nüfuza sahip olan bir ideolojiye ya da dine benzetir. Hıristiyanlık toplum üzerindeki nüfuzunu, kurumlaşmış baskıya (zulmetme, partizanca eğitim gibi) özgü çeşitli türde araçlarla sürdürdüğünden dolayı Feyerabend, bilimin modern insanın gözündeki yüksek statüsünü, benzeri bir yöntemle idame ettirdiğini düşünmektedir.¹¹ Örneğin modern zamanlardaki muhtelif dinler, tarihi bir yöntemle, bazılarının inanabildikleri ve inandıkları, ancak bizim bağlılığımız hakkında hiçbir özel talepleri bulunmayan mümkün inançlar takımı olarak düşünülebilirken, bilim, bireyin eğilimlerine göre benimsenebilen bir düşünce sistemi olarak değil, sanki itiraz edilemeyecek bir şeymiş gibi düşünülmektedir.¹² Oysa bilim programlanmış algoritmik bir işlemler dizisi değil, değişik etkilere açık, çok yönlü ruhsal ve kültürel yaşamıyla insana özgü, irrasyonel saplantı ve eğilimleri de içeren, karmaşık bir etkinliktir.¹³ Bu nedenle Feyerabend, bilimle ilgili olarak bilimin değişmez, genel geçer kurallarla işlediği, işleme gerektiği görüşünün gerçekçi olmadığını ve bunun yanında zararlı olduğunu da savunmaktadır. Bilim bu açıdan gerçekçi değildir; çünkü insanın yeteneklerine, bu yeteneklerin gelişmesini etkileyen koşullara basit bir açıdan

¹¹ Alan Chalmers, **Bilim Dedikleri**, çev. Hüsamettin Arslan, Vadi Yayınları, 3. bs., Ankara, 1997, ss. 247- 248.

¹² Chalmers, **a.g.e.**, s. 248.

¹³ Cemal Yıldırım, "**Bilimsel Ussallık ve Ölçütleri**", Felsefe Tartışmaları Dergisi, 14. Kitap, (1993 Temmuz), s.54.

yaklaşmaktadır. Bilim zararlıdır, çünkü genel geçer kuralları güçlendirme çabası, insanın mesleki niteliklerini, insanlığını tehlikeye atma pahasına arttırmaya bağlıdır.¹⁴

Bilim bu noktada günümüz dünyasında kusurlu ve değişebilir insan doğası içerisinde -insan yaratımı düşünsel bir etkinlik olarak- kusursuzluğun ve değişmezliğin tek genel geçer kalıcı ölçüsüyümüş gibi, katıksız bir dogmatizm sergilemesiyle kendini dogmatik bir yapıya dönüştürmüştür.

Feyerabend, bilimin bir zamanlar kıyasıyla savaştığı zorba ideolojiler, Ortodoks düşünce biçimleri, obskürantizm (aydınlanma düşmanlığı), monist dünya görüşü, tekelci epistemoloji gibi fikirlerin, kilise gibi pür dogmatik kurumların ve bunların işbirliği sonucunda yaratılan en aşağı türden insan oluşumlarına karşı tutumunun, çağdaş dünya ve çağdaş toplumda tam tersi bir boyut kazandığını, ironik de olsa bilimin bir zamanlar yok etmek için savaştığı tek tip düşünsel yapıları şimdi yaşatmak için savaştığını söylemektedir. Feyerabend'e göre bilimin ve onun ayrılmaz eşlikçisi olan teknolojinin sınır tanımayan yayılımının uygarlık üzerinde yarattığı büyük tehlikenin, insanlığı geri dönüşü olmayan bir yola soktuğunu işaret ederek, bilim ve teknolojinin insan özgürleşmesinin araçları olmak bir yana, onu canavarlaştırmanın ve köleleştirmenin araçları haline geldiğini savunmaktadır.¹⁵

Feyerabend'e göre insanlık bu durumdan da kurtulacaktır, yalnız bu kurtuluş onun özgür bir toplum olarak adlandırdığı sosyal bir yapılanma içinde gerçekleşecektir. Öyleyse Feyerabend'in ifade ettiği özgür toplum nedir?

Özgür bir toplum, bütün geleneklerin eşit haklara ve erk odaklarına ulaşmada eşit olanaklara sahip oldukları bir toplumdur. Bu toplum, akılcılık ve batı bilimi geleneği tarafından belirlenmiş konumlara ulaşmada eşit haklara sahip olduklarını söyleyen toplumdur farklı bir toplumu ifade etmektedir.¹⁶

Feyerabend felsefesine göre özgür bir toplumda eşit haklara sahip olmak demek, o toplumda tarihsel süreç içerisinde var olan ve insan yaşamına anlam katan her türden geleneğin özgür bir şekilde serbestçe yaşanması, yaşatılması demektir. Bilginin sonsuz referanslar aldığı bir varlık alanında, uygar dünyanın mutlak efendisi sayılan bilim paradigmasını epistemolojide bir erk merkezi olarak kabul etmek, alternatif

¹⁴ Güzel, **Bir Bilgi Anarşisti: Feyerabend**, s. 15.

¹⁵ Burt, Hanson, Westfall, Lindberg, Musgrave, Laudan, Losee, Salmon, **a.g.e.**, s. 416.

¹⁶ Paul Karl Feyerabend, **Özgür Bir Toplumda Bilim**, çev. Ahmet Kardam, Ayrıntı Yayınları, 2.bs., İstanbul, 1991, s.18.

paradigmalara ise doğruluğu apaçık sayılmayan ikincil bir rol çizmek farklı epistemolojiler arasında bir eşitsizlik yaratmak demektir. Böyle bir yaklaşımda Feyerabend epistemolojisinde geleneklere anlamsız bir ayrıcalık tanımak demektir ki bu da kabul edilemez bir ölümcül bir ayrıcalıktır.

Gerçeğe ulaşma yolunda daha baştan alternatifleri devre dışı bırakan bilim, kendi hayallerini uygulamaya koymanın bir sonucu olarak toplumu düşünsel düzlemde korkunç kayıplar içine sürükleyecektir. Dolayısıyla bu noktada bilim, neyin kabul edilip neyin kabul edilmeyeceği konusunda bir karar verme standardı olarak değil, diğer gelenekler arasında bir gelenek olarak muamele görmelidir.¹⁷

Feyerabend, özgür bir toplumda erk odaklarına ulaşmada geleneklerin eşit olanaklara sahip olması kavramını açıklarken ifade etmeye çalıştığı şey, alternatif geleneklerin bilgiye ulaşmasında ortaya koydukları çalışmaları destekleyecek erkin ve o erk oluşumu içerisinde yer alan siyasi, iktisadi, sosyal, kültürel, ideolojik ve kurumsal yapılanmaların geleneklere, geleneklerin gelişimine tarafsız bir tutum takınmasıdır. Bu noktada özgür bir toplum, kurumların gelenekleri değil, bireylerin var olabileceklerini ve tüm geleneklerden bağımsız olarak korunmaya değer özelliklere asıl onların sahip olabileceğini ortaya koymalıdır. Ayrıca ne olursa olsun kendini, içerisinde gelişmesine izin verdiği alternatif paradigmalardan insafına bırakmamalıdır, tersine onları kontrol altında tutmalı ve denetlemelidir. Böyle bir yaklaşım ise yaşanan tarihsel süreç içerisinde insan yaşamının zihinsel ve varlıksal yaşam kalitesini yükselterek daha üst düzey bilgiye ulaşmada, hem bireylerin düşünsel olgunluk düzeylerini geliştirecek hem de toplumdaki alternatif paradigmalardan bir bilgi türü olarak olgu/olayı algılama ve açıklama ve bunların sonucunda oluşacak yeni bilgiyi yordamasında ona yaşamsal bir açılım sağlayacaktır.

Çağdaşları tarafından anti bilim tüccarlarının en şeytani üyesi olarak kabul edilen Feyerabend, kendi felsefi çalışmaları içerisinde bilimle ilgili olarak bilim nedir, bilimsel düşünceyi bu denli üstün ve yüce kılan şey nedir. Toplumla ilgili olarak da özgür bir toplum nedir, özgür bir toplum ne şekilde meydana gelebilir, özgür bir toplumun yapısı nasıl olmalıdır. Bireyle ilgili olarak da özgür bir birey kimdir, özgür bir birey nasıl yaratılabilir vb. soruların yanıtlarını kendi felsefi argümanları içerisinde ararken kaçınılmaz bir şekilde eğitim olgusuna gelmiştir.

¹⁷ Paul Karl Feyerabend, **Akla Veda**, çev. Ertuğrul Başer, Ayrıntı Yayınları, 1.bs., İstanbul, 1995, s.54.

Feyerabendci yaklaşıma göre insan, modern bir eğitim sürecinden geçmeden, bilimsel paradigmanın Ortodoks yapısından, bilimsel totalitarizmin itaatkar birer kölesi olmuş buyurgan bilim cemaatinin esoterik anlayışından, zihinsel bir dejenerasyon sonucu dar bir yaşam perspektifini benimseyen küçültülmüş insan karakterinden ve eski düşünceler etrafında birleşen, statükocu, tekelci, mono kültürel toplum yapısından kurtulup uygar bir yaşam tasarımına ulaşamayacaktır.

Feyerabend, eğitim ve öğretim etkinliğinin tümüyle ortadan kaldırılmasından, skolâstik bir temele dayanmasından, pozitivist bir temel üzerinde bilim eksenli bir süreç izlemesinden yana olmadığı gibi çağımızdaki mevcut eğitim öğretim faaliyetlerini de entelektüel bir tavırla eleştirmiştir. Bu eleştirel yaklaşımı çerçevesinde eğitim öğretim alanında çocukların ideal bir eğitimi, doğru değerleri, amaç ve hedefleri, yöntem ve metotları almaları ve bunları benimseyip savunabilmeleri için modern bir eğitimin, nasıl olması gerektiği konusunda da geliştirdiği farklı düşünceleri “Yönteme Karşı”, “Özgür Bir Toplumda Bilim”, “Akla Veda”, “Bilgi Üzerine Üç Söyleşi” adlı eserinde ortaya koymuştur.

Feyerabend’e göre çağımızdaki bilim eğitimi insancıl bir tavırla bağdaşmamaktadır. Bu eğitim anlayışı yetkin insanlar yaratabilmenin tek yolu olan bireyselliğin işlenmesiyle de çelişki içindedir, insan doğasının belirgin bir biçimde ayrı duran her parçasını, Çinli bir kadının ayağı gibi, cendereye vurup sakatlar ve bir kişiyi görünüş olarak bilimde ya da bilim felsefesinde moda olan aklilik idealleriyle aynileştirmeye çalışır.¹⁸ Böyle bir eğitim sisteminde belli bir bilgi ve düşünce sisteminin değişmez ve tartışılmaz olarak kabul edilmesi epistemolojik hayatın kısırlaşmasındaki en büyük etkenlerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Toplumun kabul ettiği bilgi sistemi ne kadar doğru olursa olsun, insan aklının sınırsızlığı karşısında eskimeye mahkûmdur. En büyük bilim adamlarının, siyasetçilerin, kanaat önderlerinin düşünceleri bile zaman içinde değişime muhtaçtır. Toplum için eğitimde belli bir düşünce kalıbının değişmezliğini kabul ederek, yeni düşüncelerin oluşumuna imkân tanımamak, beraberinde dogmatizmi getireceğinden insan ve toplumun geri kalmasına yol açacaktır.¹⁹ Çağdaş dünyadaki böyle bir eğitim anlayışı, yerleşik çizgiden ve bildik normlardan uzaklaşanları genelle bütünleştirmeye, onları

¹⁸ Paul Karl Feyerabend, **Yönteme Karşı**, çev. Ertuğrul Başer, Ayrıntı Yayınları, 1.bs., İstanbul, 1999, ss. 35–36.

¹⁹ Nur Serter, **21. Yüzyıla Doğru İnsan Merkezli Eğitim**, Sarmal Yayınevi, İstanbul, Nisan, 1997, s. 52.

yeniden hizaya getirmeye yaramış, aykırı ve uzlaşmaz tutum ve davranışların törpülenmesi, tekbiçimleştirip ötekilerle aynileşmesini sağlamıştır.²⁰ Eğitim alanındaki bu tek tipleştirici tekelleşme sayesinde çocuk –söz konusu kurumların eline, çocukların eleştirel düşünceye dayalı bir bireysellik oluşturma ve dayanışmacı özgür bir yaşam geliştirme eğilimlerini çekirdekten ezme, bunları bastırarak çocuğa mevcut tahakkümün hiyerarşik yapıları içinde gereken yere yerleştirme olanağı veren aygıtlara- teslim edilmiş olmaktadır.²¹ Oysa eğitimle insana verilmesi gereken temel amaç, tektip bir kişilik oluşturmak, benliğini bastırarak yapay kişilikler aşılacak değil, kendi özgün kişiliğini fark edip, geliştirmesinde, yeteneklerinin ve zaaflarının farkına varıp, onları yaşamına yön verecek bir biçimde değerlendirmesinde, düşünme yeteneğini geliştirmesinde bireye yardımcı olmaktır.²²

Feyerabend, geleneksel bir yapı içerisinde standartlaşmış mantık yasalarıyla belirlenmiş eğitim anlayışlarını pratikte ve teoride uygulamaya çalışan pedagogların sunduğu her tür eğitim reçetesini reddetmektedir. Feyerabend'e göre insanların temel yapılarının nasıl biçimlendirilebileceğini, onlara yaşamlarını şekillendirebilecekleri bir ereğin nasıl kabul ettirilebileceğini, hayat açısından değer taşıyan şeylerin neler olduğunu, nasıl öğretilerebileceğini ve başat belirleyici motivasyonların içselleştirilmesi için kişinin nasıl zorlanacağını gösteren bir eğitim reçetesi kabul edilemez.

Feyerabend, genel olarak kişinin kendi yaşamını kendi belirleyen, kendi kendisine yeterli, seçeneysel görüş açılarına açık, özerk bir insan olmasını amaçlayan bir eğitim sistemi öngörmüştür. Onun öngördüğü eğitim içinden geldiği gibi davran ya da başına buyruk ol türünden tamamen mutlak özgürlükler taşıyan bir eğitimi tasarımını içermemektedir, çünkü bu çeşit bir eğitimin tasarımının bireyi kendisi olmaktan çıkmasını kusursuzlaştırmaktan başka bir işe yaramadığını inanmaktadır. Bu bağlamda Feyerabend'in açınıladığı eğitim anlayışı, bir yanda bireyi hayatı boyunca düşünme özürü kılacak kadar hoyrat bir eğitim süreci ile buna eşlik eden tek bir diyalektik sürecin parçası olmuş, perspektiften yoksun, dar kafalı, bağınaz, zihinsel kabızlık çeken, yaratıcılıktan yoksun, çürük ruhlu, yarım bir insan yaratımını reddeden bir eğitimi betimlerken, diğer yandan da ezberciliğe son verme, bağımsız düşünebilme, özgür

²⁰ Rolf Cantzen, **Daha Az Devlet Daha Çok Toplum**, çev. Veysel Atayman, Ayrıntı Yayınları, 2. bs., İstanbul, 2000, s. 190.

²¹ Cantzen, **a.g.e.**, 191.

²² Serter, **a.g.e.**, s.63.

araştırma yeteneklerini geliştirme doğrultusunda özlemi çekilen bazı dönüşümleri gerçekleştirmeye yönelik düşünsel savaşlar içeren bir bakış açısını savunan bir eğitim paradigmasını da temsil etmektedir.

Feyerabend'in eğitim alanında ortaya koymuş olduğu savlar, ister onun vardığı sonuçları benimsemek, isterse onlara karşı çıkmak yönünde olsun, insanların, ailelerin, toplumların ve ulusların eğitim üzerine düşüncelerinin bir kısır döngüye (circulus vitiosus) düşmeden aydınlığa kavuşmasında onlara bir farklı bir bakış açısı sağlamaktadır. Feyerabend'in oluşturmaya çalıştığı eğitim yaklaşımı, çağdaş dünyada yaratmayı hedef alacağımız eğitim anlayışının bireye var olan eğitim sistemlerinin en iyisinden yararlanma olanağının sağlanmasında bir perspektif genişliğinin yaratılmasına yardımcı olacaktır.

21. yüzyıl dünyada büyük dönüşümlerin yaşandığı bir yüzyıl olacaktır. Sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçişle birlikte kas gücü, zihin gücü ile yer değiştirmektedir. Bilgi, zenginlik yaratmada en etkin ve tükenmez bir kaynak olarak kabul edilmektedir. Yaşamın her alanında beklenen hızlı değişime karşı durmak mümkün olmayacağına göre bu değişimin dalgası ile bütünleşerek akmak, bilgedeki gelişime ayak uydurmayı zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle 21. yüzyıl bilginin ve eğitimin yüzyılı olmaya adaydır. Hız, esneklik, katılımcılık, yaratıcılık, iletişim, küçülme yeni dönemin sloganıdır. Bu kavramların her biri bireyin daha çok yetki, daha fazla sorumluluk ve daha üstün akıl gücü kullanımını işaret etmektedirler. Dolayısıyla klasik eğitim, kitle eğitimi, alışlagelmiş merkezîyetçi eğitim anlayışı ve getirdiği kalıplar terk edilmek zorundadır.²³

Yeni yüzyılın insanı sürekli değişen dünyada geniş düşünce ufkuna sahip, bireysel yeteneklerini geliştirebilen, inisiyatif kullanabilen, değişim, gelişim ve hıza uyum sağlayabilen, değişen koşullara ayak uyduran, çok yönlü, çeşitliliği bir zenginlik olarak algılayan, geleceğe yönelik hedefleri olan, farklı disiplinleri sentez edebilen, yaşam boyu öğrenmeyi ve kendini yenilemeyi ilke edinmiş, düşüncelerini açıkça ifade edebilen çözüm üreten insan olacaktır. Bu değişime paralel olarak da eğitim, ivedilikle yeniden yapılandırma ihtiyacı olan bir hizmet konumuna gelmektedir.²⁴

²³ Serter, **a.g.e.**, s. 8.

²⁴ Serter, **a.g.e.**, s. 9.

Feyerabend'in çok geniş disiplinler alanlara yayılan ve çok teknik anlatılar içeren felsefi argümanları içerisinde onun, genel anlamda bilim felsefesi içerisindeki yerine, özgür bir toplum anlayışına ve eğitim yaklaşımına değinmeye çalıştık. Böyle bir açılımla yapmak istediğimiz çalışmamızın ileriki boyutlarında daha geniş bir anlatımla ele alacağımız konuların açık olarak anlaşılmasına ve Feyerabend'in önyargısız biçimde kavranmasına ortam sağlamaktır.

BİRİNCİ BÖLÜM

1. Paul Karl Feyerabend'in Bilim Anlayışı

1.1. Bilim Kavramı

“Tüm rejimlerin en aristokrati, en despotu, en kurnazı ve en seçkincisi bilim, bilimsel akıldır.”²⁵

Mihail Aleksandroviç Bakunin

“Bugün bilimle kesinliği, olasılıkla bilgisizliği artık özdeşleştirmeyen yeni bir ussallığın başlangıç noktasındayız.”²⁶

Ilya Prigogine

İnsan varolduğu günden bu yana bir yandan evrende olup bitenleri anlama, tanıma, onun sınırlarını çözme öte yandan doğayı kontrol altına alarak daha rahat ve güvenli bir yaşam sürdürme isteği duymuştur. Bu istek doğrultusunda insan, kendisine yaşamsal bir varlık alanı bulduğu dünya coğrafyasını açık seçik bir şekilde resmetmek için bir araştırma, açıklama ve anlama etkinliğine girişmiştir. Bu etkinlikle birlikte düşünsel ve eylemsel alanda oluşan süreçler neticesinde bilim adı verilen bir araştırma alanı oluşmuştur. Entelektüel açıdan daha kapsamlı ve karmaşık bir oluşum olan bilim, kendisinin ayrılmaz eşlikçisi olan teknolojik uygulamalarıyla hem yaşam koşullarımızı değiştirmiş hem de düşünmemizi biçimlendirerek dünya görüşümüzü temelden etkilemiştir. Gerek bireylerin gerekse toplumların yaşantılarını önemli ölçüde etkileyen bilim, aynı zamanda, toplumsal gelişme ve çağdaşlaşmanın tek temel ölçütü olarak da kabul edilmiştir. Günümüzde çağdaş yaşamın temel ölçütü olarak kabul gören bilimin ne olduğunu anlamak için öncelikli olarak bilim üzerine yapılmış olan tanımlamaları incelememiz gerekir.

²⁵ Feyerabend, **Akla Veda**, s.33.

²⁶ Ilya Prigogine, **Kesinliklerin Sonu [Zaman Kaos ve Doğa Yasaları]**, çev. İbrahim Şener, İzdüşüm Yayınları, 1.bs., İstanbul, 2004, s. 12.

T. 1. Bilim, doğal dünyayı anlamada, toplanan kanıtların nasıl açıklanacağı hakkında birtakım gözlem formları, teori ve deneyim süreçleri içeren etkili bir açıklama yoludur.²⁷

T. 2. Bilim, duyum deneyimlerimizin kaotik çeşitliliğini düşüncenin mantıksal olarak tek biçimli sistemine denk düşürme girişimidir.²⁸

(A. Einstein)

T. 3. Bilim, gözlem yoluyla, gözleme dayanan düşünce yoluyla, evrendeki tek tek olguları, bu olguları birbirine bağlayan yasaları bulmaya, böylece gelecekteki olaylarında önceden bilinmelerini sağlamaya çalışmaktır.²⁹

(B. Russell)

T. 4. Bilim, her şeyden önce, tabii ve gizli bir bağımlılıkla birbirine bağlı olmalarına rağmen, görünüşlerinin birbirinden ayırdığı olayları bir sınıflandırma ve yakınlaştırma tarzıdır, başka bir deyişle bir bağlantılar sistemidir.³⁰

(H. Poincare)

T. 5. Bilim, yanlışların sürekli olarak elenmesinden başka bir şey değildir.³¹

(K. Popper)

T. 6. Bilim, mutlak değişmez olmasa da kalıcı ve yaygın olan özellikleri tarihsel incelemenin de şaşırtıcı bir tutarlılıkla gösterdiği gibi bir üst düzeydeki, yarı metafizik ilkelerdir.³²

(T.Kuhn)

T. 7. Bilim, mantıksal, felsefi, tarihsel, psikolojik, sosyolojik boyutları olan bir araştırma çabasıdır.³³

(A. İnam)

Genel bir çerçeve içerisinde ele aldığımız tanımlarla, bilim üzerine oluşturulan farklı paradigmaları ortaya koymaya çalıştık. Bu paradigmalardan hareketle Paul Karl Feyerabend'in bilim kavramını çözümlenmeye çalışalım. Feyerabend'e göre bilim, dünyada kendi başına (Per Se) bulunan ve keşfedilerek serimlenen bir realite değil,

²⁷ Martin Bridgstock, David Burch, John Forge, John Laurent, Ian Lowe, **Science Technology And Society**, Cambridge University Pres, First Published, Australia, 1998, Page. 6.

²⁸ Erkan Akın, **Bilim ve Siyasal Sistem**, Birey ve Toplum Yayınları, Ankara, 1997, s.2.

²⁹ Bertrand Russell, **Din İle Bilim**, çev. Akşit Göktürk, Yapı Kredi Yayınları, 1. bs., İstanbul, 1997, s.11.

³⁰ Henri Poincare, **Bilimin Değeri**, çev. Fathi Yücel, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1964, s. 243.

³¹ Jean Baudouin, **Karl Popper**, çev. Bülent Gözkan, İletişim Yayınları, 1. bs., İstanbul, 2003, s.43.

³² Adnan Ömerustaoğlu, **Thomas S. Kuhn'un Bilim Felsefesi**, Basılmamış Doktora Tezi, Erzurum, 1999, s. 48.

³³ Ahmet İnam, "**Bilimi Eleştirmek**", Felsefe Dünyası, Sayı: 5, (1992), s. 6.

araştırmacıların ve sosyal şartların bilinçli/bilinçsiz karar ve tercihleriyle oluşturulan bir epistemik çerçevedir.³⁴ Feyerabend'in bir diğer tanımlamasında ise bilim, insan tarafından geliştirilmiş olan pek çok düşünme biçimlerinden yalnızca biridir, en iyisi de olmak zorunda değildir.³⁵ Tanımlamalardan da anlaşılacağı üzere Feyerabend günümüz bilgi anlayışının tek temel kaynağı olarak ortaya konan çağdaş bilim anlayışına sert eleştirilerde bulunmaktadır. Feyerabend'e göre bilim bir yanıla din veya ideoloji, öbür yanıla parapsikoloji, astroloji, efsane, dahası falcılık gibi uygulamalardan sadece biridir. Bilimin akılcı ve deneysel olma gerekçesiyle yürüttüğü üstünlük savı yersizdir, doğruluk ve bilgi hiçbir çalışma biçiminin tekelinde değildir.³⁶ Bu bağlamda bilim, diğer olası perspektiflerden ne daha iyi ne de daha kötü olan herhangi bir perspektiften başka bir şey değildir. Bilim hegemonya kazandığı ve bu süreçte de birçok alternatifi susturduğu Batı da tercih edilen bir yaklaşımdır. Ancak bunun gösterdiği tek şey, Batı'daki insanların, bilimin mümkün kıldığı başarıları (özellikle de teknik denetimi) yüceltikleridir. Bu ise bilimin, bir bilme biçimi olarak içkin üstünlüğünü kanıtlamamaktadır.³⁷ Öyleyse bilim doğruluk ve bilgi üzerine açık ve rakipsiz bir açıklama getiremez.³⁸ Bilim de tüm diğer arayışlar gibi üstünlük ve temelde irrasyoneldir; ne dayandığı varsayım veya ilkeler, ne de ulaştığı sonuçlar bakımından ona üstünlük ya da ayrıcalık sağlayan bir özelliği yoktur. Özellikle kuramsal düzeyde bilim, mistik düşünce ölçüsünde özneldir, ideolojiler gibi bağınaz, onlar ölçüsünde totaliter olmaya yöneliktir. Kilisenin Orta Çağ'daki baskı ve egemenliğini çağımızda bilim kurmuştur.³⁹

Feyerabend, bilimi yegâne bir bilgi aracı olarak görmemekle birlikte, bilgiyi tekelleştiren bir bilim yaklaşımını da tamamen reddetmektedir. Çünkü bilimin, kusursuz olduğunu iddia etmek ya da bilimi kusursuzluğun kalıcı ölçüsüyümüş gibi kabullenmek, yaşamdaki değişme ve gelişmeyi göz ardı etmek demektir. Bu da Feyerabend için

³⁴ Kaan Harun Ökten, **Paul Karl Feyerabend'in Bilim Eleştirisi ve Yeni Bilim Anlayışı**, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 1996, s. 27.

³⁵ Feyerabend, a.g.e., s. 204.

³⁶ http://www.1001kitap.com/Bilim/Cemal_Yildirim/evrim_kurami/bolum11.html, "Bilim İle İdeoloji", 12 Eylül 2007

³⁷ Brian Fay, **Çağdaş Sosyal Bilimler Felsefesi [Çok Kültürlü Bir Yaklaşım]**, çev. İsmail Türkmen, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 2005, s. 13.

³⁸ Roger Trig, **Akılcılık ve Bilim**, çev. İbrahim Şener, İzdüşüm Yayınları, İstanbul, 2004, s. 243.

³⁹ http://www.1001kitap.com/Bilim/Cemal_Yildirim/evrim_kurami/bolum11.html, "Bilim İle İdeoloji", 12 Eylül 2007

bilginin sonsuz değerler aldığı olgusal varlık alanında, uygar yaşam tasarımının oluşumuna engel olacak dogmatik bir inançlar silsilesini temsil etmektedir.

Feyerabend'e göre bilginin elde edilme süreci içerisinde monist bir paradigmadan hareketle bilgiye ulaşmak yerine, seçeneysel görüş açılarına olanak tanıyan çoğulcu bir perspektif benimsemek gerekmektedir. Çoğulculuğa (plüralizm) hiçbir şekilde başvurmadan, -onu arkaik bir düşünce olarak kabul ederek- dünyanın betimlenmesini salt tekçi bir yaklaşımla istemek olanaklı değildir. Çünkü bilim yetkin değildir. Bilimin her şeyi açıklayabilmesi için, yetkin ve eksiksiz bir bilim düşünülebilmesi gerekir. Tanım gereği, böyle bir bilim de insan yaratımı olacaktır. İnsani sınırlamalarımız da bunu umutsuz bir arayış içerisinde bir ütopyaya dönüştürmektedir.⁴⁰ Demek ki bilim aşkın bir şey değildir, mutlak ve sonul gerçeğe ulaşmada tümcü (holistik) bir ilke ortaya koyamaz.

Ne bilim belli bir felsefenin tekelindedir, ne de insan ve doğa ve de uçsuz bucaksız evren, anlaşılması için bilimin tekelinde olmak zorundadır. Yaşamın anlaşılıp açıklanması için (adına bilimsel diyelim, demeyelim) sayısız yollar vardır. İyi ki de vardır.⁴¹ Bu sayısız yollar içerisinde bilgiye ulaşmak, bilgiyi işlemek, bilginin durağanlaşmasını önlemek açısından uygun olan yaklaşım Feyerabendci plüralist bilim perspektifi olacaktır. Çünkü Feyerabendci bilim perspektifi tek taraflı bir egzotik görünme hevesi ya da bilimi ideolojik bir manipüle etme hareketi değil, tersine bilime ve alternatif bilgi seçeneklerine yansız bir yaklaşma girişimidir. Başka bir deyişle bilimin bireyler ve kitleler üzerindeki her türden tekelci, bağınaz, ideolojik, azgın tutumundan ve totaliter çizgisinden uzaklaştırılıp, uygar, insancıl, çoğulcu bir çizgiye çekilerek evcilleştirilmesi girişimidir.

Bilim kavramı üzerine ortaya koyulan tanımlama ve açıklamalardan da anlaşılacağı üzere bilim nedir sorusu bilim adamları, bilim felsefecileri, filozoflar, entelektüeller vd. tarafından değişik biçimlerde tanımlanmıştır. Bilimin ne olduğu doğrultusunda yapılan tanımlama ve açıklamaların hemen hepsi kendine özgü epistemik ve ontolojik anlayışları ifade etmektedir. Bilimin değişik görüş ve yaklaşımlar içinde ne tür anlayışlarla açıklandığı ve ortaya nasıl farklı bilim kavramsallaştırmalarının çıktığını görmek tek, mutlak, evrensel, genel geçer bir tanımlamanın olmadığını göstermektedir. Dolayısıyla bilim felsefesinin her ekolü, bilim adamları, politikacılar, genel kamuoyu

⁴⁰ Trig, **a.g.e.**, s. 217.

⁴¹ Chalmers, **a.g.e.**, s. 9.

sözcülerinin bilim üzerine farklı tanımlamaları, bilimin doğası üzerindeki giz perdesinin hala kaldırılamamış olduğunu ortaya koymaktadır.⁴² Bilim üzerindeki bu giz perdesinin kalkmamış olmasında bilimin hızla gelişen, çok yönlü, yapı ve içerik olarak devingenliği olan aktif bir süreç oluşunun önemli bir rol oynadığını söylemek yanlış olmayacaktır.

1.2. Teorik Çoğulculuk

“Her soruna çözüm olabilen, alana tümüyle hâkim olan tek bir görüş yoktur.”⁴³

Karl R. Popper

İnsan içerisinde yaşadığı nesnel varlık alanını anlamak, açıklamak ve ileriye dönük olarak yorumlamalarda bulunabilmek için binlerce yıllık bir tarihsel süreç içerisinde birçok epistemik gelenek meydana getirmiştir. Ağıt, masal, destan, efsane, astroloji (yıldızbilim), parapsikoloji, metafizik, kâhinlik, büyü, falcılık, nümeroloji (sayıbilim), iridoloji (gözbilim), frenoloji (karakter bilim), alternatif tıp, halk tıbbı vb. alternatif bilgi türleri modern dünyanın dominant bilgi paradigması olan bilim tarafından, bilim dışı (Per Argumentationem) görülerek bir bilgi aracı olarak kabul edilmemiştir.

Feyerabend, modern bilimsel yöntemlerin dışındaki bilgiye (alternatif kuramlar) ulaşma biçimlerinin bilimsel olmadıkları gerekçesiyle göz ardı edilmelerine karşı çıkıp, bilimin bilgi edinme yollarından yalnızca biri olduğunu, başka seçeneklerin de bulunduğunu ısrarla savunmuştur.⁴⁴

Feyerabend, bilgi edinmede alternatif seçeneklerin olduğuna ısrarla savunurken, bir materyalistin görüşleri karşısında, bir mistiğin felsefesinin tutunamayıp geri itilmesinin sebebini, entelektüellerin ve entelektüellerce şartlandırılmış toplumun hayal gücündeki yetersizlikten kaynaklandığını düşünmektedir.⁴⁵

⁴² Feyerabend, **Özgür Bir Toplumda Bilim**, ss. 99–100.

⁴³ Zuhâl Aslan, **“Kuhn, Popper Ve Sosyal Bilimler”**, Pivolka Dergisi, Yıl: 2, 5. Sayı, 2003, s. 4–5.

⁴⁴ Abdülbaki Güçlü, Erkan Uzun. Serkan Uzun, Ümit Hüsrev Yolsal, **Felsefe Sözlüğü**, Bilim Sanat Yayınları, 2. bs., Ankara 2002, s. 557.

⁴⁵ Cengiz Sunay, **“Bilim Felsefesi ve Siyaset Bilimi”**, Sosyal Bilimler Dergisi, 5. Sayı, (2002/1- ISSN 1302 1761), s. 16.

Feyerabend'e göre bilim aynı zamanda görüş birliği gerektirdiği için –ya da görüş çeşitliliği sunmadığı için- insana nesnel bir bilgi sağlayamaz.⁴⁶ Çünkü görüş birliği bir kiliseye, (eski ya da yeni) bir mitosun korkutulmuş kurbanlarına ya da bir tiranın zayıf ve istekli izleyicilerine uyabilir, görüş çeşitliliği ise, nesnel bilginin zorunlu bir özelliği olmakla birlikte insanca tutumla bağdaşan yegâne yöntemdir.⁴⁷

Feyerabend, nasıl ki disiplinler çoğulculuk bağlamında, birbirlerine indirgenebilir olgulardan oluşan homojen bir dünyayı doğru anlatan bilim adlı tek bir resim bulunduğu inancıyla seçkinleşmiş mantıkçı pozitivistin disiplinler monizmine karşı çıktıysa, kuramsal çoğulculuk bağlamında da, aynı yaklaşımın ilgili olgular kümesini tam olarak ve aslına uygun bir biçimde betimleyen tek bir doğru kuram bulunduğunu, dolayısıyla, diğer bütün kuramların yanlış olduklarını ima eden kuramsal monizmine de karşı çıkar.⁴⁸ Bu perspektif doğrultusunda Feyerabend, objektif bilginin elde edilme sürecinde bilimi biricik bilme edimi olarak kabul etmemesi, tek bir teori ya da yöntemin yeterli olmadığını ortaya koymaya çalışması onun teorik çoğulculuk görüşünün gündeme gelmesine neden olmuştur. Teorik çoğulculuk ise iki ilkeye bağlıdır. Çoğalma ilkesi (The Principle Of Proliferation) ve İnat (Direnme) (The Principle Of Tenacity) ilkesidir.

Feyerabend'in metodolojisinde önemli bir yer tutan ilkelerden ilki olan çoğalma ilkesi, (The Principle Of Proliferation) genel kabul gören bakış açısı çok iyi kanıtlanmış ve çok yaygın olsa dahi, bununla bağdaşmayan teoriler bulmak ve geliştirmek anlamında kullanılmaktadır.⁴⁹

Çoğalma ilkesine göre içinde yaşadığımız evren bir fenomenler çeşitliliğini temsil etmekte olup bu fenomensel çeşitlilik içerisinde çok fazla şey, olay ve durum yer almaktadır. Bu çokluğun içerisinde şeylerin, olay ve durumların tamamının temelini teşkil eden ve tek bir açıklama getiren bir kuram (teori) şimdiye kadar bulunamamıştır. Bu noktada farklı kuramların kritize edilebileceği bağımsız ve ortak bir deneysel (ampirik) temel olmadığından dolayı, hangi tür bir bilginin başarılı olacağına önceden bir garantisi yoktur. Bunun için birbirlerine alternatif olan tüm kuramların birbiriyle yarışmasına imkân tanınmalıdır. Çünkü kuramların canlılıklarını, geçerliliklerini

⁴⁶ Güzel, **Bir Bilgi Anarşisti: Feyerabend**, s. 19.

⁴⁷ Güzel, **a.g.e.**, s. 268.

⁴⁸ Cevizci, **Felsefe**, s. 160.

⁴⁹ Orhan Türkdöğen, **Bilimsel Araştırma Metodolojisi**, Timaş Yayınları, İstanbul, 2000, s. 145.

sürdürebilmeleri için değişerek gelişmeleri, sürekli yenilenmeleri, kendi kendilerini aşmaları gerekir. Bir kuram ancak karşıt kuramların saldırılarına yanıt bulmaya çalışarak, rakip görüşlerin yarattığı ortamda zenginleşerek kendisini aşabilir, daha üst bir düzeyde bir gerçeklik ve geçerliliğe ulaşabilir.⁵⁰ Feyerabend, daha üst düzey bir gerçeklik ve geçerliliğe ulaşmada bir düşünce akrobasisinin gerekliliğine olan inancını ise şu sözlerle vurgulamaktadır: “Bilinen yaşam biçimlerinin, bize istediğimiz şeyleri verebilecekleri şeklinde bir garanti olmadığı gibi, bilinen akıl dışı yaşam biçimlerinin de bunda başarısız olacakları gibi bir garanti yoktur.”⁵¹ Öyleyse kuramların çoğaltılması, bilime yararlıdır. Tek kuramın egemenliği, eleştiri gücünü zedeler, bireylerin özgür gelişimini tehlikeye sokar. O halde yeni bir yöntembilimsel bir kurgulama yapılacaksa, birbirleriyle çelişmeler bile bir teoriler çokluğu ve bolluğu savunulmalıdır. Ancak o zaman daha kapsamlı bir bilgiye ulaşmak mümkün olabilir.⁵² Bu noktada Feyerabend şöyle der: “*Ne kadar eski ve saçma olursa olsun bilgimizi geliştirmeyecek düşünce yoktur.*”⁵³

Feyerabend’in metodolojisinde önemli bir yer tutan ilkelerden ikincisi olan inat-direnme ilkesi, (The Principle Of Tenacity) bir dizi teoriden en verimli sonuçlar vaad edenini seçmek ve karşılaştığı güçlükler çok önemli olsa da bu teoriye sıkı sıkıya sarılmak anlamını ifade etmektedir.⁵⁴

İnat- Direnme ilkesine göre aynı anda birbiriyle çelişen çok sayıda teori bulunmalı ve bu teorilerin savunucuları, bunların doğruluğuna kuvvetle inanmalı ve içerdiği tüm anomalileri ısrarla çözmeye uğraşmalıdır.⁵⁵ Çünkü bir dönemde belli bir perspektiften epistemolojik bir anomi olarak görülen bir teorinin, başka bir dönemde ise epistemolojik mükemmelliğin mutlak standardı olarak görülmesinin örnekleriyle tarihsel süreç içerisinde karşılaşılmaktadır. Örnek I: Orta Çağ da dünyanın evren merkezinde olduğunu savunan yer merkezli –Batlamyuscu- evren anlayışının yerini, güneşin evren sisteminin merkezinde olduğunu savunan güneş merkezli evren anlayışına bırakması gibi. Örnek II: yakın çağda klasik fizik içerisindeki Newton

⁵⁰ Tuncer Bulutay, **Bilimin Niteliği Üzerine Denemeler: Evrim ve Kuantum Kuramları**, Mülkiyeliler Birliği Vakfı Yayınları, Ankara, 1996, s. 5.

⁵¹ Paul Karl Feyerabend, **Anarşizm Üzerine Tezler**, çev. Ekrem Altınsöz, Öteki Yayınevi, 1. bs., İstanbul, 2007, s. 15.

⁵² Ökten, **b.y.l.t.**, 79.

⁵³ Feyerabend, **Yönteme Karşı**, s.59.

⁵⁴ Türkdoğan, **a.g.e.**, s.145.

⁵⁵ Türkdoğan, **a.g.e.**, s.145.

mekaniğinin yirminci yüzyılın ilk çeyreğinde yerini Quantum mekaniğine bırakması gibi. Örneklerden de anlaşılacağı üzere Feyerabend için “*bugünün bilgisi yarının masalına dönüşebilirken, en gülünesi efsane bile sonunda bilimin en sağlam parçası olabilir.*”⁵⁶

Epistemolojik süreçler içerisinde monist bir paradigmayı reddeden Feyerabend’in teorik çoğulcu yaklaşımı Karl Popper tarafından da savunulmaktadır. Popper göre söylenceler ve masallarla, varsayımlar ve kuramlar arasında doğal bir ilişki vardır, hem birinciler hem ikinciler zihnimizin özgür yaratıcıları olarak, doğa yasalarını anlamaya yönelik yaratıcı sezginin ürünleri olarak görünmektedirler.⁵⁷ Aynı zamanda Popper tehlikenin tek bir düşünce, tek bir inanç, tek bir din altında birleşmek olduğunu bunu ise totaliter düşünceye boyun eğmek anlamına geleceğini de öngördüğünü söylemektedir.⁵⁸

Çağın egosantrik epistemik geleneğinin (bilim), alternatif bilgi kuramlarını yadsıyarak tekelci bir tutum benimsemesinin insanlığın gelişim süreci içerisinde ne tür bir kısır döngü (circulus vitiosus) yaratacağı ve ne çeşit anomalilere yol açacağı açıkça ortadadır. Bu aşamada insan, efsaneye, dine, büyüye vb. yani usçuların yeryüzünde silinmiş görmekten hoşlanacakları türden düşünelere karşı olan tutumunu yeniden gözden geçirmelidir. Çünkü ne bilimin ne de usçuluğun söylence, ilkel düşünce ya da çeşitli dinsel inançların ardındaki evrenbilimleri dışlayacak yetkisi vardır.⁵⁹

Uygar bir insanın, uygar bir yaşam ve uygar bir dünya için birbirleriyle çelişmeler bile bir teori çokluğuna gitmesi gerekmektedir. Dolayısıyla önceden doğru olarak kabul edilen bir teorinin yanlış ve bunun sonucu olarak da başka bir düşüncenin doğru olabileceğini ya da önceden doğru kabul edilen teorinin doğru olduğuna bakılarak, onun doğruluğunun açıkça anlaşılması ve derinden (zihinlerde) duyulması için karşısındaki teoriyle çarpışması zorunlu olduğu su götürmez bir gerçektir. Çünkü çarpışan teori-kuram-öğretilerden biri doğru diğeri yanlış olacak yerde, gerçeğin kısmen bunların birinde kısmen ötekinde olması, önceden doğru sayılan teorinin içinde yalnız bir kısmı

⁵⁶ Cemal Güzel, **Bir Bilgi Anarşisti: Feyerabend**, Bilim Sanat Yayınları, Ankara, 1996, s.20.

⁵⁷ Baudouin, a.g.e., s.36.

⁵⁸ Karl Popper, **Daha İyi Bir Dünya Arayışı**, çev. İlknur Aka, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 2001, ss. 106–109.

⁵⁹ Güzel, **Bir Bilgi Anarşisti: Feyerabend**, s. 28.

bulunan gerçeğin geriye kalan öbür kısmını elde etmek içinde karşıt öğretiyeye gerek duyulması olası bir gerçeklik durumudur.⁶⁰

Kabul edilmiş kurallara ters düşen karşıt kurallar ya da hipotezler yardımıyla bilimsel düşünme ve uygulama biçimi, her toplum için vazgeçilmez olan özgür katılımcılığı sağlayan bir çoğulculuk içinde gerçekleştirilmelidir.⁶¹ Feyerabend'e göre bu çoğulculuğun gerçekleştirilmesi için düşünceler düşüncelerle karşılaştırılmalı, karşılaştırmalar sonunda başarısız olanlar bir kenara atılmayıp geliştirilmelidir. Çünkü bir topluluğun parçası olan her kuram, her söylene insan bilincinin gelişmesine sınırsız fayda sağlamaktadır.⁶²

Sonuç olarak, bilginin sonsuz değerler aldığı doğal varlık alanında mümkün olan en sağlam, en doğru, en mükemmel bilgiye ulaşmak için hiçbir bilgi türü dışlanmamalı, göz ardı edilmemeli, yok sayılmamalıdır. Çünkü her bilgi türü geçmişte olduğu gibi bugünde, insanlığın yarınlara ulaşmasında, insana zihinsel bir açılım gücü sağlayarak insanın yeni bilgilere ulaşmasına katkıda bulunacaktır.

1.3. Ne Olsa Uyar İlkesi [Anything Goes]

Hiçbir yöntem bir diğerinden daha doğru ya da doğrulanabilir değildir.

Hilary Putnam

Paul Karl Feyerabend, Viyana çevresinin bilim bilim içindir önermesine karşılık bilim insan içindir önermesini ileri sürer. Hiçbir bilgiye, kuruma, düşünsel yapıya bitmez tükenmez bir bağlılığı ya da düşmanlığı olmayan düşünür için hiçbir görüş saçma değildir. Mutlak olarak karşı çıktığı tek şey, evrensel ölçütlerdir. Ona göre tek bir kuram ya da paradigmayla çalışmak bilimi engeller, onun için seçeneksiz kuramlarla çalışılmalıdır. Bilginin elde edilme sürecinde bilim değişik yollara sapar. Bu yollarda masallara, mitlere, söylencelere, inançlara, yanlışlanmış kuramlara başvurabilir. Bu

⁶⁰ John Stuart Mill, **Özgürlük Üstüne ve Seçme Yazılar**, çev. Alime Ertan, Belge Yayınları, 3. bs., İstanbul, 2005. ss. 64–65.

⁶¹ Feyerabend, **Anarşizm Üzerine Tezler**, s. 14.

⁶² Güzel, **a.g.e.**, s. 17.

nedenle tüm farklı değerler, inançlar, gelenekler, görenekler, alt kültürlerin korunması gerekmektedir.⁶³ Çünkü hiçbir kültür ve/veya gelenek (mikro veya makro düzeyde) birbiriyle tam olarak karşılaştırılmaz. Her kültür ve/veya geleneğin kendine has özellikleri vardır ki, bunları tek bir metodolojiyle ölçmek ve değerlendirmek mümkün değildir.⁶⁴

Bilimsel yaratıcılığın insan yeteneklerine, hatta başarılı bir cinsel yaşam türünden şanslı koşullara bağlı olduğunu öne süren Feyerabend'e göre bilim adamının, bilimsel keşif sürecinde, kendisini herhangi bir yöntem ya da kuralla sınırlandırmayıp, kendisine açık olan her araç ya da yoldan yararlanması gerektiğini ciddi olarak salık vermektedir.⁶⁵

Bilimin doğasında özel bir şeyler bulunduğu düşüncesini reddeden Feyerabend, bu çerçevede içerisinde metodolojik çoğulculuğu benimsemiştir. Feyerabend'e göre, sabit bir yöntem veya sabit bir aklilik kuramı düşüncesi bön bir insan ve toplumsal çevre anlayışı üzerine kuruludur. Tarihin sağladığı zengin malzemeye bakan ve onu aşağılık içgüdülerini tatmin etmek ve şiddetli entelektüel güvenlik nöbetlerini açıklık, kesinlik, nesnellik, gerçek gibi terimler altında dindirmek için fakirleştirmeye yeminli olmayan herkes sonunda görecektir ki, tüm şartlar altında ve insani gelişmenin tüm evrelerinde savunulabilecek tek bir ilke vardır. O ilke ne olsa uyar, ne olsa gider (Anything Goes) ilkesidir.⁶⁶

Ne olsa uyar ilkesine göre bir metodoloji (yöntembilim), teorilerin çoğalmasına neden olacaktır. Bunun memnuniyetle karşılanması gerekmesinin nedenlerinden biri, tek bir teorinin gözlem sonuçlarıyla mukayesesine zıt olarak, bir teorinin diğeriyle mukayesesinden elde edilecek avantajlarda yatar. Bir teorinin yapısında var olan, ancak fark edilmeyen veya açıkça ifade edilmeyen varsayımlar, o teori bu varsayımlara tezat teşkil eden rakip bir teoriyle karşı karşıya kaldığı zaman açığa çıkmaya zorlanırlar⁶⁷.

Ne olsa uyar ilkesine göre iki farklı paradigmanın temsilcileri arasında karşılıklı bir anlayış yaratmak zordur. Taraflar tartışmayı kendi ön kabulleri yani paradigmanın getirdiği bakış açısından gözlemlerler. Bir paradigma içinde iletişim mümkündür, fakat

⁶³ Adnan Ömerustaoğlu, Veysel Sönmez, Necmettin Tozlu, Selami Sönmez, Kemal Duruhan, **Felsefe ve Eğitim**, Edi. Âdem Solak, Hegem Yayınları, Ankara, 2006, s.108.

⁶⁴ Ökten, **b.y.l.t.**, s. 106.

⁶⁵ Cevizci, **a.g.e.**, s. 165.

⁶⁶ Feyerabend, **Yönteme Karşı**, s. 43.

⁶⁷ Chalmers, **a.g.e.**, s. 250.

farklı paradigmlar arasında bu o kadar kolay değildir. Bir görüşün temel bir yorumu yansız bir gözlemci dilin olmadığıdır, tüm bilgilere söz konusu paradigma damgasını vurur. Nesnellik ve gerçeklikle ilintili tüm ölçütler bu açıdan ilgili paradigmlarla bağlantılıdır, farklı paradigmların ötesinde hiç bir ölçüt yer almaz ve bu ölçütlerin hiçbiri tüm paradigmlar tarafından ortak olarak paylaşılmaz. Bu noktada Feyerabend'e göre, ne olsa uyar ilkesinin ardında yatan temel mantık her durumu ayrıntılarıyla incelemeyi yol alamayacağımız düşüncesidir.⁶⁸ Bu düşünce doğrultusunda ifade edilmeye çalışılan anlayış, bilginin elde edilmesi ve geliştirilmesi sürecinde araştırmacının takınması gereken temel yöntem farklı bilgi alanlarından mümkün olduğunca yararlanmasıdır.

Feyerabend'in felsefi argümanlarına göre bugün doğa biliminin özsel parçaları olarak gördüğümüz kuramların gelişmesinde, aklın kanunlarıyla kıyaslandığında oportünizm, kaos ve sakarlık olarak görünen Şeylerin önemli bir işlevi vardır. Bu sapmalar, bu hatalar ilerlemenin önkoşuludur. Kaos yoksa bilgi de yoktur. Akıl sık sık bir kenara bırakılmazsa hiçbir ilerleme olmaz. Bugün bilgimizin en temelini oluşturan düşünceler sadece geçmişte önyargı, fantezi, tutku gibi Şeyler oldukları için varlar, çünkü bu Şeyler akla karşı geldiler ve kendi yollarına gitmelerine izin verildi. O halde söylemek zorundayız, bilimin içinde dahi aklın her Şeyi kuşatmasına izin verilemez verilmemelidir, akıl sık sık diğer eyleyici merkezler lehine, hüküm altına alınmalı ya da saha dışına sürülmelidir. Çünkü ne tüm Şartlar altında geçerliliğini koruyan tek bir kural ne de her zaman başvurabileceğimiz tek bir eyleyici merkez vardır.⁶⁹

Feyerabend, akıl bilgimizi arttırmak ve derinleştirmek için tartışmaya soktuğumuz düşüncelerin çok düzensiz bir Şekilde meydana gelebileceğini ve belirli bir görüşün, köken itibariyle sınıfsal önyargılara, tutkulara, kişisel hususiyetlere, üslup sorunlarına hatta katıksız ve basit bir hataya bağlı olabileceğini kabul etmemiz gerektiğini salık vermektedir.⁷⁰

Feyerabend'e göre bilim işini yürütmek için katı, değişmez ve mutlak olarak bağlayıcı ilkeler barındıran bir yöntem gerektiği düşüncesi tarihsel bulgularla yzleştirildiğinde önemli güçlüklerle karşılaşır. Bu yüzleştirme sonunda ne kadar makul görünürse görünsün, bilgi kuramsal temeli ne kadar sağlam olursa olsun Şu ya da bu

⁶⁸ Feyerabend, **zgr Bir Toplumda Bilim**, ss.168–169.

⁶⁹ Feyerabend, **Yönteme Karşı**, ss. 200–201.

⁷⁰ Feyerabend, **a.g.e.**, s. 152.

zaman ihmal edilmemiş tek bir kural olmadığını görürüz. Bu ihlallerin tesadüfi olaylar olmadığı, yetersiz bilgiden veya engellenebilir birtakım dikkatsizliklerden kaynaklanmadığı açığa çıkar. Örneğin, Kopernik Devrimi, modern atomculuğun yükselişi, ışığın dalga kuramının aşama aşama ortaya çıkışı gibi olayların ve gelişmelerin yalnızca bazı düşünürlerin bazı aşikâr yöntembilimsel kurallar tarafından sınırlandırılmamaya karar verilmeleri veya bu kuralları istemeden çiğnemeleri sonucu oluşmuştur.⁷¹ Feyerabend, Kopernik, Galileo ve Einstein gibi araştırmacıların dönemsel anlamda çığır açan düşünceler ortaya atmalarının nedeni, yaşadıkları dönemin yöntembilimsel kurallarını ve anlayışlarını bilinçli olarak ihlal etmelerinden ya da dikkate almamalarından kaynaklandığını düşünmektedir. Galileo'nun Aristocuları çürütmesi örneğinde olduğu gibi, (Dünya yine de dönüyor işte!).⁷²

Tarihsel süreç içerisinde ele alınan örneklerden de anlaşılacağı üzere, bilimin farklı yollardan ilerlediği ve bilimsel sorunların farklı bir tutum ve üslup çeşitliliği içerisinde farklı yöntemlerle ele alındığı sonucuna ulaşabiliriz.

Feyerabend için bilimsel yöntem diye bir şey yoktur, her araştırmanın temelini oluşturan ve onun bilimsel ve dolayısıyla güvenilir olmasını garantileyen tek bir usul ya da kurallar dizisi yoktur. Her proje, her teori, her usul kendi içinde ve ele aldığı süreçlerle uyarlanmış standartlarla değerlendirilmelidir. Koşullar ne olursa olsun her büyüklüğü ölçen evrensel ve kalıcı bir ölçüm aleti fikri denli gerçekçi değilse, uygunluğun değişmez ölçüsü olan evrensel ve kalıcı bir yöntem fikri, o denli gerçekçi değildir.⁷³ Öyleyse bilimsel metot olarak adlandırılan bir yöntembilim yoktur. Araştırmanın her parçası üzerinde hâkimiyetini sürdürmüş ve araştırmanın bilimsel bir araştırma dolayısıyla güvenilir bir araştırma olmasını sağlamış tek bir izlek (prosedür) veya bir kurallar bütünü mevcut değildir.⁷⁴ Dolayısıyla her paradigma kendi standartlarına sahip olmakla beraber paradigmalar üstü rasyonel standartlardan bahsetmek anlamsızdır. Thomas Kuhn deyişleyle “*her paradigma kendi kriterini kendisi koyar.*”⁷⁵

⁷¹ http://politics.ankara.edu.tr/~aksoy/eay/0506guz/n_salar.doc, “**Bilimsel Araştırma Yöntemlerine Karşı Eleştirel Söylemler**”, 14 Eylül 2007

⁷² Feyerabend, **Anarşizm Üzerine Tezler**, s. 13.

⁷³ Feyerabend, **Özgür Bir Toplumda Bilim**, s. 131.

⁷⁴ Adnan Ömerustaoğlu, **Bilgi kuramı: Karl Popper'in Eleştirel Akılcılığı Üzerine**, Araştırma Yayınları, 1.bs., Ankara, 2004, s.126.

⁷⁵ Demir, **a.g.e.**, s. 86.

Feyerabend bu ilkeyi benimsemesinin nedenini ise şöyle açıklar: “Benim niyetim bir genel kurallar dizisi yerine böyle başka bir dizi koymak değildir. Niyetim, daha çok, bütün yöntembilimlerin, en apaçık olanlarının bile sınırları olduğuna insanları ikna etmektir”⁷⁶

Feyerabend, ne olsa uyar ilkesiyle en emin olduğumuz, sorgulamadan kabul ettiğimiz, üzerinde koskoca bir zihniyet dünyası kurduğumuz yöntembilimsel yapıyı en temelden ele alarak irdelemektedir. Dünyayı anlama ve anlamlandırma biçimlerinden biri olan bilimin, modernizm ile birlikte oturduğu mutlak iktidar koltuğunu tartışarak olması gerekeni göstermektedir. Feyerabend için metodolojik yönden olması gereken ise gayet açıktır. Ona göre değişmez ve standart bir bilimsel yöntem, bilimin ilerlemesi ve bilimsel bilginin gelişmesini yöneten yararlı metodolojik kurallar yoktur, yöntem bakımından bilim adamına getirilecek herhangi bir sınırlama, bilimsel ilerlemeyi engeller.⁷⁷

Sonuç olarak, sabit ve evrensel bir yöntem olmadığı kabulünden hareket eden Feyerabend, bilimin batı toplumunda elde etmiş olduğu imtiyazlı konumu hak etmediğini öne sürer. Bilimsel bakış açısı kesin olarak doğru sonuçları temin edecek evrensel bir yöntem kullanılmasının bir sonucu olmadığına göre, bilimsel iddialarla diğer ideoloji veya dinlerin iddialarından daha fazla değer vermenin haklılandırılabilir bir yanı yoktur. Başka bir deyişle, rasyonel bir bilimsel yöntem olmadığı için, bilimi bilgiye erişmenin en doğru ve en sağlam yolu olarak temellendirmek mümkün değildir.⁷⁸ Feyerabend, bilginin elde edilerek tabii varlık alanını anlama ve açıklama etkinliğinde plüralist yöntembilimsel bir değerler dizisi benimsenmesinin gerekliliğini böylece göstermiştir. Bu çerçevede “Anything Goes” sloganı Feyerabendci perspektiften ya/ ya da anlayışıyla değil hem/ hem de, hem o/ hem de o formülasyonu ile ifade edilebilir. Bu formülasyondan hareketle Feyerabend için epistemik ilerlemeyi engellemeyen tek ilke ne olsa uyar, her şey işe yarar, nasıl olursa olsun, ilkesidir.

⁷⁶ Feyerabend, **a.g.e.**, s. 192.

⁷⁷ Cevizci, **a.g.e.**, s. 165.

⁷⁸ Cevizci, **a.g.e.**, s. 166.

1.4. Eşölçülmezlik İlkesi [Incommensurability]

Feyerabend, felsefesinin bilime ilişkin açıklamaları ile bilim pratiği ya da bilimin uygulanışı arasındaki bu tutarsızlık üzerine yoğunlaşan yapıtlarında karşılaşılan diğer bir düşünce eşölçülmezlik ilkesidir.

Eşölçülmezlik ilkesi, iki veya daha çok epistemik çerçevenin (paradigma) birbiriyle hiçbir temelde karşılaştırılamayacağını iddia eden yaklaşım olarak adlandırılmaktadır.⁷⁹

Eşölçülmezlik ilkesine göre belirli bir terim, önerme ya da paradigmanın bir kuramda taşıdığı anlamlar karşılaştırılamaz. Terim, önerme veya paradigmlar farklı olan anlamlarını kuram bağlamında kazanmış olduklarından karşılaştırma bu iki kuram içinde de yapılamayacaktır. Çünkü bir kuram aynı terim, önerme ya da paradigmaya bir başka kuramın verdiği anlamı veremeyecek, öbür kuramın anlamı kendisinininkiyle karşılaştırılamayacaktır. Bu karşılaştırmanın içinde yapılabileceği ve kurama bağımlılıktan arınmış nesnel bir dil ortamı da yoktur. Dolayısıyla hem kuramlar hem de içlerinde buldukları önermeler, anlam açısından ortak bir ölçüyü, ortak bir zemini paylaşmamak anlamında eşölçülmezdir.⁸⁰

Kuhn felsefesinde ortaya koyulan ve Feyerabend tarafından geliştirilen eşölçülmezlik ilkesinin bir başka anlamı ise izafiyetçiliktir. Kıyaslanamazlığın karşı görüşü olan evrensellik, her pratiğin mutlak bir noktaya doğru geliştiğini savunmaktadır. Feyerabend ise böyle bir düşünsel yaklaşıma karşıdır. Ona göre birçok doğru vardır. Bu durumda da pek çok geçerli teori ve gelenek oluşacaktır. Eğer tek bir alternatif olsaydı, bu alternatif her şeyin ölçüldüğü mihenk taşı olabilirdi. Ama bilimsel teoriler böyle bir mihenk taşının bulunmadığını gösterdiği için birbiriyle kıyaslanamaz teoriler ve geleneklerin var olduğunu savunmaktan başka bir çare kalmamıştır. Bu ise aynı zamanda izafiyetçiliktir.⁸¹

Kuhn'a göre de paradigmlar birbiriyle kıyaslanamaz. Çünkü farklı kuramları birbirleriyle kıyaslamak için kullanılacak ve kendileri herhangi bir ölçüte bağlı olmayan nesnel ölçütlere gereksinim vardır. Fakat Kuhn'a göre gereksinim duyulan bu nesnel ve evrensel ölçütler yoktur. Çünkü bir kuramsal önermeyi sınamak için kullanılan ölçütler yine aynı kuram tarafından belirlenmektedir. Yarışan kuramların

⁷⁹ Ökten, **b.y.l.t.**, 106.

⁸⁰ Arda Denkeli, **Düşünceler ve Gerçekler**, Doruk Yayıncılık, İstanbul, 2003, s. 523.

⁸¹ Ökten, **b.y.l.t.**, 107.

değerleri için hiçbir ortak ölçü, onlar arasında rasyonel bir seçim yapmak için dayanılabilecek hiçbir açık ve değiştirilemez temel yoktur.⁸² Kuhn göre her paradigma kendi kriterini kendi koyar, farklı paradigmalar farklı araç ve yöntemler kullanır.⁸³ Çünkü paradigmalar Gestalt düğmesi gibidir, kavramsal şebekeleri farklıdır, topladıkları veriler farklıdır ve farklı ilişki sistemleri önermektedir. Yani her paradigmanın kendi kavramsal, kuramsal, araçsal ve yöntembilimsel önermeleri vardır.⁸⁴

Eşölçülmezlik ilkesi, bir bilim adamının paradigmasının onun dünya görüşü haline geldiğini, bilim adamının dünyadaki her şeyi paradigmasının kendisine temin ettiği gözlüklerle gördüğünü söyler. Bu yüzden bir paradigma değişimi yaşandığı, yani bir bilimsel devrim sırasında mevcut paradigma yeni bir paradigmayla değiştirildiği zaman, bilim adamları dünyayı anlamalarını mümkün kılan tüm kavramsal çerçevelerini terk etmek durumunda kalırlar. Bu iki farklı paradigma, aynı bilim dalında aynı konuyla ilgili olsa dahi birbirinden o kadar farklıdır ki bilim adamları paradigma değişiminden önce ve sonra farklı dünyalarda yaşarlar. Örnek I: Newton fiziğindeki kütle teriminin anlamı, Einstein'ın görelilik kuramında geçen kütle teriminin anlamından tamamen farklıdır. Benzer şekilde, söz konusu iki kuram mekân, zaman terimlerine çok farklı anlamlar yükler. Örnek II: Aristotelesçi bir dünyada sarkaç diye bir nesne yoktur, Aristotelesçi paradigmanın tanımadığı bir şey ya da kendilik olarak sarkaç, Galileocu-Newtoncu bir dünyada da vücut bulur. Gerçekten de, Skolastik paradigma icat edilene kadar ortada sarkaç denilen bir nesne olmadığını, bilim adamlarının görebilecekleri yegane şeyin sallanan taşlar olduğunu öne süren Kuhn, Aristoteles ve Galileo'nun doğallıkla sallanan taşlara baktıkları zaman farklı şeyler gördüklerini, birincisinin engellenmiş düşme hareketi, oysa ikincisinin sarkaç gördüğünü söyler. Bu paradigmaların eşölçülmez oldukları, yani birbirlerinden kıyaslanmalarını imkânsız hale getirecek kadar farklılık gösterdikleri, farklı paradigmaları benimseyenlerin farklı dünyalarda yaşadıkları, farklı paradigmaları birleştiren ortak bir zemin ya da dil bulunmadığı, paradigmaları birinden diğerine tercümenin imkânsız olduğu anlamına gelir.⁸⁵

⁸² Quentin Skinner, **Çağdaş Temel Kuramlar**, çev. Ahmet Demirhan, Vadi Yayınları, 2. bs., İstanbul, Ekim 1997, ss. 122-123.

⁸³ Demir, **a.g.e.**, 86.

⁸⁴ Stanley Jeyaraja Tambiah, **Büyük Bilim Din ve Akılcılığın Kapsamı**, çev. Ufuk Can Akın, Dost Yayınevi, İstanbul, 2002, s.169.

⁸⁵ Cevizci, **a.g.e.**, ss. 153-154.

Eşölçülmezlik ilkesine göre, farklı paradigmalardan düşünürleri tabii varlık alanının çözümlenmesinde oluşturulan soruların ve bu soruların yanıtlarının farklı olduğunu savunurlar. Onlara göre paradigmlar hem ontolojik, hem epistemolojik, hem metodolojik hem de aksiyolojik düzeyde bir farklılaşma içerisinde olduklarından dolayı farklı paradigmlar eşölçülemezdirler.⁸⁶ Farklı paradigmlar arasında karşılaştırma yapılabilmesi için ortak bir standarda sahip olmamız gerekir, oysa değiliz. Bundan dolayı da farklı paradigmlar kıyaslanamaz niteliktedir.

Kıyaslanamayacak kadar birbirlerinden farklı, özgün ve kendilerine özgü varlık, bilgi ve değer anlayışına sahip olan paradigmlar, değişik bir yöntem anlayışına da sahip olmalıdırlar. Çünkü hangi soruların anlamlı olduğu, hangi tip cevapların kabul edilebilir nitelik taşıdığı, ne tür akıl yürütmenin meşru olduğu gibi soruların cevapları, paradigmayı cazip kılan efsunu ve iç tutarlılığı ona kazandıran paradigmanın özgün mantığının biçimlendirdiği genel prensipler tarafından belirlenir.

Bir paradigma içinde iletişim mümkündür, fakat farklı paradigmlar arasında (Interparadigmatic) bu o kadar kolay değildir. Bu görüşün temel bir yorumu yansız gözlemci bir dilin olmadığıdır, tüm bilgilere söz konusu olan paradigma damgasını vurur. İlgi, nesnellik ve gerçeklikle ilintili tüm ölçütler bu açıdan ilgili paradigmlarla bağlantılıdır, farklı paradigmların ötesinde hiçbir ölçüt yer almaz ve bu ölçütlerin hiçbiri tüm paradigmlar tarafından ortak olarak paylaşılabilir.⁸⁷ Her paradigma kendisini, üzerine inşa edilen epistemik değerler dizisini kullanarak ifade edeceği için paradigmlar arası (Interparadigmatic) tartışmaların döngüsel bir totolojiden öteye gitmesi beklenemez. Bu nedenle kıyaslanan ya da rakip olarak görülen farklı paradigmların hangisinin daha gerçekçi olduğu, paradigmların daha mantıklı veya daha doğru bir açıklama getirme olanağına bağlıdır. Böyle bir kıyaslanmanın yapılması paradigmlar arası mümkün değildir. Çünkü her paradigmanın birbirinden tamamen farklı düşünce, eylem ve algı çevreleri mevcuttur. Dolayısıyla hiçbir görüş bir diğerinin parçası olmadığı için bilimsel ilerleme bunlar arasında yapılacak olan bir kıyaslama ile sağlanamaz. Bu noktada önemli olan söz konusu paradigmanın ortaya koymaya çalıştığı açıklama tarzına uygun bir model ortaya koyup koyamadığıdır.

⁸⁶ Demir, a.g.e., ss. 84–85.

⁸⁷ N. Gilje, G.S. Kirbekk, **Antik Yunan'dan Modern Döneme Felsefe Tarihi**, çev. Şule Mutlu-Emrah Akbaş, Kesit Yayınları, 3. bs., İstanbul, 2006, s. 550.

Bir paradigmanın, bir diğer paradigma karşısında üstünlüğünü kanıtlayarak rasyonel bir bilim adamını değişime zorlayacak mantıksal hiçbir ispatlama tarzı da bulunmamaktadır. Böylesi bir ispatlamanın bulunmamasının nedeni ise bir bilim adamının bilimsel bir teoriyle ilgili yargısının çok çeşitli faktörler içermesidir. Bu faktörlerin ilki basitlik, etkili sosyal ihtiyaçlar, belirli bir türde bazı problemleri çözebilme yeteneği vb. şeylerdir. Örneğin bir bilim adamı, belirli matematiksel özelliklerinin basitliğinden dolayı, Kopernikçi teoriyi benimseyebilir, Kopernikçi teorinin ortaya çıkardığı problemlerin farkına vardığı için bu teoriyi benimsemekten vazgeçebilir, Kopernikçi teoriyi dini gerekçelerden ötürü reddedebilir. Bu faktörlerden ikincisi ise rakip paradigma savunucularının farklı standart önkabüllere sahip olmasıdır. Örneğin, kendi standartlarıyla yargılanan bir A paradigmasının B paradigmasına üstün olduğu yargısına varılabilir, oysa eğer B paradigmasının standartları öncüller olarak kullanılırsa, yargı tersine dönecektir.⁸⁸

Farklı paradigmaların birbiriyle olan bağdaşmazlığından dolayı, paradigmalar arasında nesnel bir tercih söz konusu değildir. Paradigmaları nesnel (objektif) bir biçimde karşılaştırmak pek mümkün olmadığı gibi eşölçülmezlik egemen olan paradigmanın nesnel anlamda doğru ya da doğru olduğunu söylemeye imkân tanımaz. İşte bundan dolayıdır ki Feyerabend perspektifinden eşölçülmezlik, kıyaslanamazlık (Incommensurability), bağdaştırılmazlık (inconsistency), mukayese edilemezlik, evrensel ölçütlere vurulamazlık vb. şekillerde adlandırılan bu ilke, farklı paradigmalara sahip ya da aynı disiplinel matriksi paylaşmayan veya her ikisinin geçerli olduğu bilim adamlarının oluşturduğu gruplar arasında mukayese edilebilirliğin olmadığını ortaya koymaktadır.⁸⁹

Sonuç olarak, eşölçülmezlik ilkesi bilginin elde edilme süreci içerisinde farklı kuram ya da paradigmalara sahip olan araştırmacıların paradigmalarını sıkı sıkı sahiplenmeleri gerektiğini salık vermektedir. Farklı kuram ya da paradigmalar arasında mukayese yapılarak diğer kuram ya da paradigmanın geçersizliğini ortaya koyacak evrensel bir bilgi dili mevcut olmadığından hiçbir kuram bir başka kurama yeğlenmemelidir. Çünkü her kuram her paradigma içinde yaşanan evrenin çözümlenmesinde insana farklı bir perspektif sunmaktadır.

⁸⁸ Chalmers, **a.g.e.**, s. 168.

⁸⁹ Richard Rorty, **Felsefe ve Doğanımı Aynası**, çev. Funda Günsoy Kara, Paradigma Yayıncılık, 1.bs., İstanbul, 2006, s. 330.

1.5. Karşı Tümevarım İlkesi

Feyerabend'in bilim paradigması içerisinde ki önemli kavramlardan biri de karşı-tümevarım ilkesidir. Karşı-tümevarım ilkesi, tümevarım karşıtlığı olarak adlandırılır.

Karşı tümevarım ilkesinin objektif bir perspektiften anlaşılabilmesi için tümevarım (endüksiyon) kavramını açıklamamız gerekmektedir. Teknik olarak 16. yüzyılın ikinci yarısından sonra sistematik altyapısı oluşmaya başlayan ve klasik bilimin vazgeçilemez araştırma metodolojisini oluşturan tümevarım, sonlu sayıdaki belirli türden durumlarda doğru olan bir ifadenin bu türden tüm durumlara uygulanmasına dayanan bir akıl yürütme biçimidir.⁹⁰ Basit tümevarımsal akıl yürütmenin amacı ise güvenilebileceğimiz dünya hakkında inançlar edinebilmek için kanıtlanmış düzenli örnekler (kalıp/örüntü) bulmaktır.⁹¹

Bilginin sonsuz değerler aldığı nesnelere dünyasında ki sır perdesinin aralanmasında Feyerabend, standart metodolojik araştırma yöntemlerinin yanına kendisinin karşı- tümevarım adını verdiği farklı bir araştırma ilkesi önerir. Bu ilkeye göre insan yaşadığı dünyayı içerden keşfedemez, bu dünyanın keşfedilebilmesi için dış eleştiri ölçütleri, başka başka varsayımlar gereklidir. Özenle ortaya konmuş, gözlemsel sonuçlarla çatışan yeni kuram dizgeleri bulunmalı, insanın elinin altındaki algısal dünyanın parçası olmayan algılar ortaya konmalıdır, bu karşı-tümevarımdır.⁹²

Feyerabend'in karşı- tümevarım ya da tümevarım karşıtlığı dediği şey genellikle kabul edilmiş görüşle bağdaşmaz veya mevcut kuramla tutarsızlık içinde olan hipotezlerin ortaya konularak, söz konusu hipotezlerin inceden inceye gözden geçirilmesi süreci olarak da adlandırılmaktadır.⁹³

Karşı-tümevarımın temel işleviyse, çoğunluk tarafından genel kabul görmüş bilim merkezli modern epistemik paradigmaların ampirik (deneye dayalı) sınırlarını aşmak, tamamen zıt bir perspektiften hareketle yerleşik bilim öğretilerine ters düşen teoriler bulmak, bulunan teorilerin ise detaylı bir şekilde incelenmesiyle uğraşmaktır. Bu bağlamda karşı-tümevarım ilkesini anlaşılması için iki farklı örneği incelemeye

⁹⁰ Gilje, Skirbekk , a.g.e., s. 205.

⁹¹ Adam Morton, **Pratikte Felsefe**, çev. Mukaddes İlgün, Kesit Yayınları, 3. bs., İstanbul, 2006, s.156.

⁹² Cemal Güzel, **Karl Popper Imre Lakatos ve Paul Feyerabend de Bilim Kavramı ve Rasyonalite Sorunu**, Basılmamış Doktora Tezi, İstanbul, 1994, s. 87.

⁹³ Cevizci, a.g.e., s. 165.

çalışacağız. Örnek I: 18. yüzyılın sonlarında kimya bilimi hala karanlık dönemini yaşamaktaydı. İnsanlar, kimyada maddeye ilişkin dört element (toprak, su, ateş ve hava) öğretisinin yanı sıra yanmaya ilişkin flogiston kuramı geçerliliğine inanmaktaydı. Yürürlükteki kurama göre yanma, yanan nesnenin "flogiston" denen, ama ne olduğu bilinmeyen, gizemli bir madde çıkarması demektir. Odun kömürü gibi yandığında geriye en az kül bırakan nesnelere flogiston bakımından en zengin nesnelere denirdi. Fransız bilim adamı Antoine Laurent de Lavoisier, dönemin bilim adamlarınca oldukça doyurucu bulunduğu bu yanma kuramı karşısında alternatif çalışmalar yapmaya başladı. Lavoisier, deneyler yoluyla yanmanın, yanan nesnenin flogiston salgılamasıyla değil, havanın etkili bölümü olan oksijenle birleşmesiyle gerçekleştiği sonucuna ulaşmıştır.⁹⁴ Dönemin dominant bilim cemaati tarafından kabul edilmeyen bu çalışma zaman içerisinde Flogiston teorisinin yıkılmasına neden olmuştur. Yeni teorisinin benimsenmesiyle yüzyıllar boyu simya adı altında sürdürülen çalışmaların devrim niteliğinde bir sıçramayla, bugünkü anlamda, kimya bilimine dönüşmesine neden olmuştur. Örnek II: Astronomi, Yunan doğa felsefesinin başlangıcından beri üzerinde çalışılan bir alan olmuştur. Hz. İsa'dan yaklaşık yüzyıl önce İskenderiye'de yaşamış olan Ptolemy (Batlamyus), o zamana kadar elde edilmiş astronomiye dair bilgi birikimini, dünyaya, yıldızlara ve gezegenlere dair Aristocu görüşe dayanarak sistemleştirip tamamlamıştır: Yani geocentric (yer merkezli) bir dünya görüşü geliştirmiştir. Merkezde dünyanın olduğu ve karasal-dünyevi olandan göksel-semavi olana doğru niteliksel bir hiyerarşinin söz konusu olduğu bu evren modeli, Orta Çağ sonrası Nikolaos Kopernikus'a kadar hâkimiyetini sürdürmüştür.⁹⁵ Kopernikus, Batlamyus'a kadar giden yer merkezli sistemle çatışan, güneşin gezegen sisteminin merkezinde yer aldığı bir astronomik model olan heliocentric sistem geliştirmiştir. Copernicus sisteminde, merkezde Güneş bulunur ve sırasıyla Merkür, Venüs, Yer, Mars, Jüpiter ve Satürn gezegenleri, Güneş'in çevresinde dairesel yörüngeler üzerinde sabit hızlarla dolanırlar. Ay bir gezegen değil, yer'in çevresinde devinen bir uydudur. Satürn gezegeninden sonra bütün gezegenleri kuşatan ve hareketsiz olan sabit yıldızlar küresi gelir. Gece ve gündüzler, Yer'in eksenini etrafındaki dönüşlerinden, mevsimler ise yer'in Güneş çevresindeki dolanımlarından

⁹⁴ http://tr.wikipedia.org/wiki/Antoine_Lavoisier, "Antoine-Laurent de Lavoisier", 21 Eylül 2007

⁹⁵ Gilje, Skirbekk, a.g.e., s. 146.

meydana gelmektedir.⁹⁶ Kopernikus'un güneş merkezli (heliocentric) sistemi insanın, özne olarak evrene ve kendine, tamamen farklı bir bakış açısından görmesini gerektirdiğinden Batlamyuscu evren kozmolojisi, Aristotelesçi bilim paradigması, Kitab-ı Mukaddes'e dayanan kilise ve egemen Ortaçağ Hıristiyan ilahiyatıyla tartışmalara girmesine neden olmuştur. Kopernikus'un yeni teorisi çok geçmeden dönemin entelektüel çevrelerinde büyük bir etki yaratarak modern kozmolojinin oluşumunda bir devrim yaratmıştır. Her iki örnekte de ortaya konulan argümanlar, Feyerabend felsefesindeki karşı-tümevarım ilkesinin insanlığın daha modern bir yaşam tasarımı ve bilgi sistemlerine ulaşmasında ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

Feyerabend, karşı-tümevarım ilkesiyle en gelişmiş, görünüşte en güvenilir kuramların bile sarsılabilir olduğunu, bilgisizlikten doğan yanılığın tarihin çöp sepetine attığı görüşlerin yardımıyla bu kuramlara çeki düzen verilebileceğini ya da tümüyle saf dışı bırakabileceğini göstermeye çalışmıştır. Böylece Feyerabend, bugünün bilgisi yarının masalına dönüşebilirken, en gülünesi efsanenin (mit/söylence) bile sonunda bilimin en sağlam parçası olabileceğini bu ilkeyle ispatlamaya çalışmıştır.⁹⁷

Feyerabend, bilginin elde edilme sürecinde karşı-tümevarım ilkesinin kullanılmasını önermektedir. Onun bu önerisel yaklaşımı yeni bir yöntembilim ortaya koymaya çalıştığı anlamına da gelmemektedir. O bu konuda şöyle demektedir: "... benim alışılan kuram-gözlem ikiliği yerine masalları, metafizik görüşleri, kuram çokluğunu koyan tümevarımla karşı-tümevarımın yer değiştirmesini öngören yeni bir metodoloji önerdiğim izlenimine kapılmak yanlıştır."⁹⁸ İnsan bilgisinin karşı-tümevarım ya da tümevarım karşıtlığı yoluyla ilerlediğini bildiren Feyerebend, sonra bundan da, kendisinin yasakladığı metodolojik sınırlamaya bir örnek teşkil edebileceği endişesiyle, vazgeçmiştir.⁹⁹

Feyerabend, karşı-tümevarımı kuramsal anlamda temellendirmekte başarısız olduğu yolunda eleştirilere maruz kalmıştır. Feyerabend, bu eleştirilere şu şekilde karşılık vermiştir: "Bu konuda kuramsal bir temellendirme ne gereklidir ne de öyle bir

⁹⁶ <http://www.history.hacettepe.edu.tr/bilimtarihi/bilimadamlari/copernicus.htm>, "Nicolaus Copernicus", 21 Eylül 2007

⁹⁷ Güzel, **b.d.t.**, ss. 92-93.

⁹⁸ Güzel, **b.d.t.**, s. 84.

⁹⁹ Cevizci, **a.g.e.**, s. 165.

girişim vardır. Deneycilerin kabul ettiği ilkelere ve tarihsel olgulara bakıldığında bilim kahramanlarının karşı-tümevarım kullandıkları görülecektir.”¹⁰⁰

Sonuç olarak, Feyerabend’in karşı tümevarım ya da tümevarım karşıtlığı ilkesiyle ortaya koymak istediği temel tez, epistemolojik süreçler içerisinde tek bir yöntembilimin sınırlayıcı alanı içerisinde kalmayarak çok geniş bir yöntembilimsel çerçeve içerisinde hareket ederek bilgiye ulaşmaktır. Çünkü insanlığın gelişim süreci içerisinde bilim alanında meydana gelen büyük değişim, gelişimler ve dönüşümler karşı tümevarım ilkesi çerçevesinde şekillenmiştir.

1.6. Bilgi Kuramsal Anarşizm

Feyerabend’in felsefi yapıtlarında öne çıkan ve onun dünyaca tanınan bir bilim felsefecisi olmasını sağlayan bir diğer düşünce bilgi kuramsal (epistemolojik) anarşizmdir.

Feyerabend genç bir üniversite öğrencisi olarak Viyana Üniversitesi fen bilimleri fakültesinde yüksek öğrenimine devam ederken dönemin en tanınmış üç fizikçisi olan Hans Thirring, Karl Przibram ve Felix Ehrenhaft’tan teorik ve uygulamalı (deneysel) fizik dersleri almaktadır.¹⁰¹ Feyerabend, bu süreç içerisinde bir fizik öğrencisi olarak tümüyle mantıksal pozitivist bir felsefi perspektifi benimsemiştir. Ona göre bilim, bütün bir bilginin temelini teşkil etmekte birlikte deneyseldir, deneysel olmayan mevzular ya mantıktır ya da saçmalaktır.¹⁰² Bilgi ve bilginin elde edilmesi süreci üzerine ampirik argümanlar geliştirerek monist bir paradigma benimseyen Feyerabend, katıldığı konferanslarda gerçeklik üzerine farklı perspektifsel öndeyilerle konuşan felsefecilerle sürekli tartışmaktadır, hatta çoğu zaman onlara yanıt vermenin bile gereksiz olduğunu düşünmektedir.¹⁰³ Bu süreç içerisinde seçenekselsel görüş açılarını tamamen dışlayan Feyerabend, mantıksal pozitvizmin (Logical Positivism) katı diyalektik mantığını benimseyerek varoluşu (existence) anlamlandırmaya yarayan tek genel geçer yolun bilim olduğuna inanmaktadır. Her ne kadar da öğrencilik yıllarında bilimsel bilgiden başka bilgi olmayacağını düşünen Feyerabend, yaşamının ilerleyen dönemlerinde böyle bir bilgi kuramının yanlış olduğunu açıklamaya çalışacaktır.

¹⁰⁰ Güzel, **b.d.t.**, s. 94.

¹⁰¹ Paul Karl Feyerabend, **Vakit Öldürmek**, çev. Nedim Çatlı, Ayrıntı Yayınları, 1.bs., İstanbul, 1997, ss. 70–71.

¹⁰² Feyerabend, **a.g.e.**, s. 74.

¹⁰³ Demir, **a.g.e.**, s. 118.

Feyerabend, zamanla doğru bilginin elde edilme süreci içerisinde ısrarla benimsediği pür pozitivismi bırakarak farklı bir epistemik geleneği benimsemesi onun çağdaşları arasında anarşist ya da bilgi kuramsal anarşist olarak adlandırılmasına sebep olmuştur. Feyerabend'in bilgi kuramsal anarşizm tezi üzerindeki açıklamalarına geçmeden önce anarşizm terimi üzerinde durmakta yarar vardır.

Anarşizm Grekçe bir kelime olan komutansız, yöneticisiz, efendisiz anlamlarına gelen "anarkhos" kelimesinden türetilmiş bir kavramdır. Anarşizm bir öğretisi, düşünce sistemi ve hareketin adı olmasına rağmen sık sık terörizm ve saf şiddet duygularıyla karıştırılarak kargaşacılık, devlet karşıtlığı, devlet düşmanlığı olarak görülmüştür. Bu bağlamda anarşistler ise bir yanda yıkıcı çılgınlar, hiçbir esneklik göstermeyen aşırılık yanlıları, tehlikeli teröristler olarak öte yanda saf hayalciler ya da azizler olarak görülmüşlerdir.¹⁰⁴

Feyerabend'in çağdaş bilim paradigmasına takındığı tavır nedeniyle çağdaşları tarafından kendisine atfedilen anarşist etiketini taşımayı kabullenmemiştir. Feyerabend, "Yönteme Hayır" adlı kitabında bu konuyla ilgili olarak şöyle der: "Bugün ve geçmişte sayısı giderek artan kişilerce uygulanan anarşizmi desteklemeye hazır değilim. İnsan hayatına önem vermiyor, dinsel bir ciddiyetle iş görüyor. Bundan dolayı dadaist deyimini kendime daha uygun buluyorum. Dadaist, insan bir yana bir sineği bile incitmez. Ne zaman insanlar gülmeyi bırakıp, ciddi bir iş yapıyor havasına bürünseler, dadaist bunlardan pek etkilenmez, fare gibi korkar. Dadaist için yaşamaya değer hayat, olayları hafife almaktan, dilimizdeki derin ama taşlaşmış anlamları (hakikati araştırma, adaleti savunma, tutku dolu ilgi gibi) temizlemekten doğar. (...) yazımı okuyan okurun da beni ciddi bir anarşist değil de, uçarı bir dadaist olarak anımsayacağını umuyorum."¹⁰⁵

Feyerabend'in anarşizmi, toplumu eleştiren duygu ya da düşüncelerde değil, katı kuralların tamamen reddedilmesinde ve başkaldırının, farklı oluşun ve sorgulayan bir bilincin davet edilmesinde yatmaktadır.¹⁰⁶

Feyerabend, kimi felsefeciler tarafından klasik kuşkucu geleneğin bir temsilcisi olarak görülse de o, bilgi kuramsal anarşizmi kendisinin de belirttiği üzere ne kuşkuculuğa/şüpheciliğe ne de siyasal anarşizme benzetmektedir. Feyerabend'e göre bir

¹⁰⁴ Burt, Hanson, Westfall, Lindberg, Musgrave, Laudan, Losee, Salmon, **a.g.e.**, s. 370.

¹⁰⁵ Ökten, **b.y.l.t.**, 74.

¹⁰⁶ Feyerabend, **Anarşizm Üzerine Tezler**, s. 17.

bilgi kuramsal anarşist yalın ya da sıra dışı düşünceleri savunmakta gözünü budaktan sakınmazken, bir kuşkucu görüşlerin hepsini aynı ölçüde iyi ya da kötü gördüğünden bunlar hakkında yargı bildirmekten kaçınır. Siyasal anarşist, birtakım yaşam biçimlerini yasaklarken, bilgi kuramsal anarşist hiçbir kurama sonsuz bir sadakat ya da düşmanlık hissi beslemediğinden yasak tanımaz, hatta yasaklananları da savunabilir¹⁰⁷ Bilgi kuramsal anarşistin ne kadar saçma ya da ahlak dışı olursa olsun, yabana attığı ve eylemlerinde dikkate almadığı hiçbir görüş olmadığı gibi, vazgeçilmez olarak gördüğü hiçbir yöntem de yoktur. Gerçekte tamamen reddettiği tek şey genel normlar, genel yasalar, doğruluk, dürüstlük, adalet, akıl kavramlarıyla ilgili genel düşünceler ve bunların neden olduğu davranışlardır.¹⁰⁸ Bu bağlamda bilgi kuramsal anarşist usunu, duygularını, alaycılığını, ağırbaşlı bir tavrı insanların insan kardeşlerini daha iyi duruma götürmek için bildikleri daha başka yolları, bunların tümünü kullanır. Zamanının önemli bir kısmını us dışı öğretiler için etkili dayanaklar bulmaya ayırır. Hiçbir görüşü saçma, ahlak dışı, banal bulmaz, hiçbir yöntemi kullanmaktan kaçınmaz. Mutlak olarak karşı çıktığı tek şey evrensel ölçütlerdir.¹⁰⁹ .

Bilgi kuramsal anarşizm ile ilgili olarak, usa sığınıp us dışı her şeyi bir kenara itecek kuralların da işe koşulacağı zamanın geleceğini söyleyen Feyerabend, bu zamanın ise henüz gelmediğini geldiğinde de usçuluğun daha özgürlükçü bir biçime dönüşeceğini ve bu yüzden bilgi kuramının bugün mükemmel olmadığını söylemektedir. Bu anlamda, bilgi kuramsal anarşizmi bilimsel standartlara bir alternatif olarak geliştirmiştir şeklinde bir yorum yapılabilir. Çünkü Feyerabend, genel olarak bilimsel standartlara karşı çıkmaktadır. Bu karşı çıkışını da yine gerekçeleri ile birlikte açıklamakta ve en önemli gerekçe olarak da toplumun aydınlanmasına hizmet etmediğini göstermekte ve bilim için bilim yapıldığını iddia etmektedir.¹¹⁰

Bilgi kuramsal anarşizmi, hem bilimin ilerlemesi hem de kültürün bir bütün olarak gelişmesi açısından yalnızca mümkün değil aynı zamanda zorunlu olarak da gören Feyerabend, bu yaklaşımıyla epistemoloji çevrelerinde büyük bir sarsıntı yaratmıştır. O zamana kadar saf ve temiz bir yöntemin her türlü sorunun üstesinden geleceğini savunan yöntembilimciler, epistemolojinin kanamasıyla birlikte şaşırılmışlar,

¹⁰⁷ Güçlü, Uzun, Uzun Yolsal, **a.g.e.**, s.557.

¹⁰⁸ Feyerabend, **a.g.e.**, s. 26.

¹⁰⁹ Güzel, **a.g.e.**, s. 12.

¹¹⁰ <http://www.baskent.edu.tr/~msagsan/downloads/feyerabend.doc>, "Epistemolojik Anarşizm Karşısında Feyerabend'i Yeniden Anlama Üzerine", 21 Eylül 2007

Feyerabend'in çalışmasıyla da (Immanuel Kant'ın ifadesini kullanacak olursak) tatlı uykularından uyandırılmışlardır.¹¹¹

Sonuç olarak, Feyerebend göre bilgi kuramsal anarşizm ilkesiyle bireysel, toplumsal ve epistemolojik alanda var olan tüm doğmaların ortadan kaldırılmalıdır. Doğmaların ortadan kaldırılmasıyla birlikte hiçbir görüş saçma, akıldışı, mantıksız sayılmayacak, böylece özgür düşünen, eleştiren, sorgulayan, seçen çağdaş bir insan modeli meydana gelecektir. Çağdaş bir insan modeli de kısa bir zaman süreci içerisinde yeni bilgilere ulaşarak epistemolojik alanda geçirdiği değişikliklerle geleceğin modern toplumunu oluşturacaktır.

¹¹¹ Ökten, b.y.l.t., 74-75.

İKİNCİ BÖLÜM

2. Paul Karl Feyerabend'in Yöntemsel Çoğulculuğunun Eğitime Yansımaları

2.1. Eğitimde Yöntemsel Çoğulculuk

“İnsan olmak, kötünün yanı sıra iyi, akılsalın yanı sıra akıldışı, kusursuzun yanı sıra iğrenç olmak demektir; kötü olunurken iyi olmak, iyi olunurken kötü olmak demektir.”¹¹²

Paul Karl Feyerabend

Eğitim, canlılar âleminin en üstün varlığı olan insan ile özdeşleşmiş bir kavramdır. Çağlar boyunca insan eğitimi gücün, bilgeliğin, hâkimiyetin ve insan olmanın en etkin aracı olarak kabul etmiş ve eğitim üzerine düşünceler ve sistemler üretmiştir. Eğitimin insan oluşumundaki büyük etkisinin bilincine ilk çağlardan itibaren varan insan, eğitim konusundaki arayışlarını sürdürmeye o günden başlamıştır.¹¹³ İlk çağlardan başlayarak günümüze kadar geçen uzun zaman süreci içerisinde üzerinde en çok konuşulan, tartışılan, eleştirilen, hakkında fikirler üretilen ve değişime uğrayıp, sürekli yenilenen konulardan biri eğitim olagelmıştır. İnsan yaşamının ayrılmaz bir parçası olan eğitim, tarihin hiçbir döneminde hiçbir zaman yeterli görülmemiş, eğitim gören de, eğitim veren de hatta eğitimi planlayan da eğitim alanındaki eksiklikten yetersizlikten yakına gelmiştir. Eğitim alanındaki bu eksiklik ve yetersizlik insanlık tarihi içerisinde birçok düşünür, filozof, entelektüel ve bilim adamını doğrudan ya da dolaylı olarak eğitim sistemleriyle ilgili arayış ve araştırmalar içerisine sürüklemiştir. İlkçağdan 21. yüzyıla kadar geçen iki bin yıllık zaman dizgesi içerisinde hemen hemen her toplum, her ulus bu arayış ve araştırmalara ara vermeyi ya da son noktayı koymayı düşünmemiştir ve de insanlık var olduğu sürece de düşünmeyecektir.

İnsanla birlikte ortaya çıkan ve insanla birlikte ortadan kalkacak olan eğitim olgusu üzerinde tüm bireyler, tüm toplumlar ve tüm çağlar için geçerli aşkın (transandantal) bir eğitim tanımlanması yapılamamıştır. Bütünsel (holistik) bir eğitim

¹¹² Feyerabend, *Vakit Öldürmek*, s.185.

¹¹³ Serter, *a.g.e.*, s. 11.

tanımlanmasının yapılamama sebebini ise genel anlamda iki temel nedene bağlayabiliriz. Bu nedenlerden ilki, eğitimin, nitelik ve içerik açısından statik (durağan) bir olgu olmaması, devamlı değişen, gelişen, dönüşen bir oluşum olması. İkinci neden ise insanlar tarafından oluşturulan tüm eğitim sistemleri o toplumda yaşayan bireylerin gelenek, görenek, örf, adet, töre gibi kültürel yapı ve inanç sistemlerinin bir bütünü içerdiğinden birbirine tamamen zıt yeni eğitim paradigmalarının meydana gelmesine neden olmuştur. Birbirinden tamamen farklı eğitim paradigmaları da beraberinde birbirinden farklı eğitim tanımları getirmiştir. Eğitim kavramının açıklanması sürecinde ortaya konulan tanımlar ne kadar kapsamlı, ne kadar farklı, ne kadar çağdaş olursa olsun eğitimin kendi yapısal karakterinden kaynaklanan dinamik etkenlerden dolayı her zaman eksik her zaman yetersiz kalmakla karşı karşıyadır. Bu bağlamda çağın hızla değişen koşullarına göre tüm zamanlar için geçerli objektif bir eğitim tanımlaması oluşturmak kavramsal anlamda kendi kendini tekrarlayan (circulus vitiosus) subjektif bir peri masalı olmaktan öteye geçemeyecektir.

Eğitimsel tanımlamalarda olduğu gibi eğitimsel hedefler açısından da çağlar, toplumlar ve insanlar arasında genel geçer anlamda pedagojik bir konsensüs sağlanamamıştır. Her toplum kendi varlığının koruması ve geliştirilmesi sürecinde, bu varlığın devamlılığını sağlamada etkin bir şekilde rol alacak insanlara sahip olmayı istemektedir. Tarih boyunca her toplum, kendi yaşamsal amaçları doğrultusunda ideal bir insan modeli belirlemiştir. Belirlenen bu ideal insan modeli çerçevesinde oluşturulan eğitimin, bu insan modelini üretecek bir araç olarak kullanması amaçlamıştır. Kimi toplumlar tarih içinde iyi savaşılar yetiştirmeyi hedeflemiş, kimi toplum iyi ve ülkesine bağlı yurttaşı ideal insan modeli olarak kabul etmiş, kimi toplum belli bir sınıf şurunun bilincinde olan ve sınıfsal haklarını savunma bilincine sahip insan tipini esas almıştır.¹¹⁴ Bu bağlamda her çağ ve her toplumda varlığı kabul edilen ideal insan modeli, beraberinde birbirlerinden tamamen farklı, özgün eğitimsel hedeflerin ortaya çıkmasına neden olmuştur.

Eğitim, bireyin doğumundan ölümüne kadar geçen zaman süreci içerisinde siyasi, iktisadi, sosyal, kültürel, bireysel ve toplumsal boyutta sürekli güncellenen bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu olgu geçmişten günümüze kadar geçen binlerce yıllık insanlık tarihi içerisinde bireysel, toplumsal ve evrensel boyutta sürekli olarak bir

¹¹⁴ Serter, a.g.e., s. 54.

değişim ve gelişim içerisinde olmuştur. Atom çağı, nükleer çağ, bilgi çağı, kapitalist çağ modern çağ, posmodern çağ vb. şekillerle adlandırılmaya çalışılan dünyamızda değişim ve gelişim eskisinden çok daha hızlı bir şekilde olmaktadır. Her ne şekilde adlandırılırsa adlandırılırsın içinde bulunduğumuz çağ, dünyada büyük dönüşümlerin yaşandığı bir çağdır. Sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçişle birlikte masküler (kas) güç yerini kognitif (bilişsel) güce bırakmaya başlamıştır. Bu yüzyılda bilgi bireysel, toplumsal ve evrensel anlamda zenginlik yaratmada en etkin ve tükenmez bir kaynak olarak kabul edilmektedir.¹¹⁵ Çünkü bilgi, tüm diğer kaynakları harekete geçiren ve etkin kullanımlarına hizmet eden güç olarak kabul görmektedir. Bu sonsuz kaynağın oluşumunda ise eğitim inkâr edilemez bir öneme sahiptir.¹¹⁶

Modern dünyanın önde gelen düşünürlerinden Alvin Toffler'in da söylediği gibi 21. yüzyılda eğitimsizlik “okuma yazma bilmemek değil, bilgiye nasıl ulaşılabileceğini bilmemektir.”¹¹⁷ Bilginin hızla çoğaldığı, yayıldığı ve tüketildiği yüzyılımızda modern eğitimsel yaklaşımlarla bu değişim ve gelişim dalgasını yakalayarak bilgiye egemen olmak bir zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü günümüzde değişim giderek süreklilik kazanmakta ve baş döndürücü bir hızla dönüşüme yol açarak süreci bir kez kaçıranların bir daha yakalamasını neredeyse imkânsız hale getirmektedir. Değişime ayak uyduramayan ya da genel dönüşümle uyumlu alternatif bir oluşum sunamayan toplumlar bu ivmenin dışında kalmakta, daha ötesi süregelen oluşumu şekillendirmekte söz sahibi olma ayrıcalıklarını da giderek yitirmektedirler. Üretilen bilgiyi var olan ve gelecekteki olası şartlara göre doğru seçebilmek, kurgulayabilmek ve kullanabilmek için bireyleri bu yönde bir değişim bilincine kavuşturabilmek gerekmektedir. Bunu sağlamanın en temel, en etkili seçeneği ise bireylere bu dönüşüm kapsamı ile bütünleşmiş çoğulcu (plüralist) bir eğitim süreci sunabilmektir.¹¹⁸ Bu aşamada karşımıza çıkan en önemli sorun mevcut eğitim sistemlerinin sözü edilen yeni bilgileri ve yeni değerleri kazandıracak alt yapıya sahip olup olmadığıdır.

Günümüze kadar uygulanan geleneksel eğitim anlayışının, ekonomik, sosyal, kültürel birçok koşulun etkisi altında kalarak çağın ihtiyaçlarını karşılamakta yetersiz kaldığı, günümüzde ortaya çıkan yeni bilgi kaynaklarına ulaşma, ulaşılan bilgileri

¹¹⁵ Serter, **a.g.e.**, s. 8.

¹¹⁶ Feyerabend, **Yönteme Karşı**, s. 204.

¹¹⁷ <http://www.deu.edu.tr/DEUWeb/Icerik/Icerik.php?KOD=4423>, “**Misyon, Vizyon**”, 23 Eylül 2007

¹¹⁸ <http://www.cikpemist.adalet.gov.tr/content/baskandan.htm> [Sulhi Dönmezer Eğitim Merkezi], 23 Eylül 2007

işleme, bilgileri yenileme ve öğrenciye sunma konusunda önemli problemlerle karşılaştığı görülmektedir.¹¹⁹ Ayrıca bireysel, toplumsal ve evrensel anlamda beklentilerin her geçen gün farklılaşarak daha da yükselmesi, sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş, buna paralel yaşanan küreselleşme ve değişen demokrasi ve yönetim anlayışı, iletişim olanaklarının yaygınlaşması her geçen gün eğitim sistemlerinde gerçekleştirilmesi gerekenleri niteliksel ve niceliksel olarak çoğaltarak beklentileri arttırmaktadır.¹²⁰ Bu nedenle eğitimin çağın gereklerine uygun bir şekilde düzenlenmesi ve eğitim sisteminin bu gereklere uygun bir şekilde dönüştürülmesi gerekmektedir.

Bireysel, toplumsal ve evrensel anlamda çağın gereklerine cevap veremeyen geleneksel eğitim (klasik eğitim, kitle eğitimi, alışlagelmiş merkeziyetçi eğitim) anlayışı ve bu eğitim anlayışının getirdiği eğitimsel kalıpların (tanım, amaç, okul, öğretmen, program, içerik vb.) modern dünyaya uyum sürecinde bir an önce değiştirilmesi ya da terk edilmesi gerekmektedir.¹²¹

Katılımcılık, yaratıcılık hız, esneklik, iletişim vb. gibi kavramlar yeni yüzyılın eğitim parametreleridir. Bu parametrelerin her biri içinde yaşadığımız dünyanın anlaşılması, açıklanması ve değerlendirilmesi sürecinde bireye daha çok yetki, daha çok sorumluluk, daha fazla özgünlük, daha fazla özgürlük, daha üstün akıl gücü, daha üstün yaratıcılık, daha farklı bir bilinç, daha farklı bir bilgi ortamı sağlamaktadır.¹²² Böyle bir ortamda ise yeni prensipler üzerine inşa edilmiş, bireylerin optimum düzeyde gelişmesine olanak sağlayacak, uygar yaşam tasarımlarını destekleyen yeni eğitim paradigmalarına ihtiyaç vardır. Paul Karl Feyerabend, geleneksel eğitim tasarımlarının yetersiz kaldığı günümüz dünyasında, geleceğin insanı ve geleceğin toplumunun oluşumunda yeni düşünme biçimlerini destekleyecek, yeni eğitim paradigmalarının oluşturulması gerektiğini düşünmektedir. Feyerabend'in bu düşüncesinin temelinde ise çoğulcu bir bilim modeli, özgür bir toplum yapısı ve özgür bir birey tasarımıyla ilgili olarak oluşturmaya çalıştığı felsefi modelin gerçekleşmesinde eğitimin kilit taşı olduğu inancı yatmaktadır.

¹¹⁹ İrfan Erdoğan, **17. Milli Eğitim Şurası Raporlar Görüşmeler ve Kararlar**, Milli Eğitim Yayınevi, Ankara, 2007, s. X.

¹²⁰ Ayşe Nur Soyer, Tufan Sami Gülmez, Didem Demirkaya, **Planlı Okul Gelişim Modeli; Okulda Stratejik Yönetim**, Milli Eğitim Yayınları, 3. bs., Ankara, 2007, s.1.

¹²¹ Serter, **a.g.e.**, s. 8.

¹²² Serter, **a.g.e.**, s. 205.

Feyerabend, bir akademisyen olarak Avrupa ve Amerika'daki pek çok üniversitede farklı uluslardan gelen (Meksikalılar, Kızılderililer, Zenciler) birçok öğrenciye felsefe, bilim felsefesi, bilim tarihi vb. konularda dersler vermiştir. Feyerabend, felsefe, bilim felsefesi ve bilim tarihi derslerini alan öğrencilerinin bir eğitim edinebilme umuduyla, bir miktar meraklı, bir miktar mağrur, bir miktar da kafaları karışık insanlar olduğunu, kendisinin ise dinleyicilerine incelikli savlar ve güzel öyküler anlatarak kendi dışında kalan herkesi köleleştirmeyi başarmış bir eğitmen olduğunu düşünmektedir. Feyerabend, akademik hayatının ilerleyen yıllarında öğrencilere neyi, nasıl öğretmesi gerektiği konusunda kendisiyle bir iç hesaplaşmaya girmiş ve vermiş olduğu eğitimin doğru olup olmadığını sorgulamaya başlamıştır. Bu sorgulama sonucunda ise öğrencileri olan bu insanların atalarının kendilerine ait kültürleri, renkli dilleri, insanla insan, insanla doğa arasındaki ilişki konusunda değişik görüşleri olduğunu, bu insanların bu görüşlerinin ise bugün sosyoloji, psikoloji, tıp gibi değişik alanlarda önemli başarıların elde edilmesine neden olduğuna karar vermiştir.¹²³ Feyerabend, akademik hayatının ilerleyen yıllarında yaşadığı bu iç hesaplaşma onun çeşitli üniversitelerde yerine getirmek durumunda olduğu akademik görevlerinden soğumasına ve bu akademik görevlere karşı eleştirel bir tavır benimsemesine neden olmuştur.¹²⁴

Feyerabend, klasik eğitim paradigmalarına karşı takındığı bu eleştirel tavrın nedenini ise şöyle açıklamaktadır: “Zengin ve karmaşık bir kültüre sahip insanların kuru soyutlamalarla başlarını döndüren ve bu soyutlamalara yer açmak için tüm geleneklerini, düşüncelerini ve dillerini kesip biçiren, kötürüm ettiren sebepleri bilmek istedim. Çünkü her ders yılı okullarda, üniversitelerde, yabancı ülkelerdeki eğitim misyonerliklerinde işlenen bir cinayetti, zihinlerin ve kültürlerin katledilmesiydi. Bu gidişat tersine çevrilmeli diye düşünüyordum, artık onlardan, köleleştirdiklerimizden öğrenmeye başlamak zorundayız, çünkü bize söyleyecek çok şeyleri var.”¹²⁵

Feyerabend, farklı kültürler, yaşam biçimleri ve bilgi türlerinin kendini ifade etmesine olanak tanımayan aydınları, entelektüelleri, bilim adamlarını şiddetle eleştirmiştir Feyerabend, aydınları, entelektüelleri ya da bilim adamlarını, neyin öğretilip neyin öğretilmeyeceğine karar veren, kibirli bir küçümsemeyle hiç

¹²³ Feyerabend, **Yönteme Karşı**, ss. 326–327.

¹²⁴ Feyerabend, **a.g.e.**, s. 327.

¹²⁵ Feyerabend, **a.g.e.**, ss. 327-328.

incelemedikleri, anlamadıkları eski geleneklerin, bunlara göre yaşamak isteyenler için ne denli önemli olduğuna bakmaksızın kökünü kurutmaya çalışan kara cahiller olarak görmektedir. Ona göre böyle kara cahiller, bilişsel gücümüzü nerede nasıl kullanacağımızı, çocuklarımızın nasıl yaşayacağını, neyin iyi hekimlik olduğunu, neyin olmadığını belirleyen, milyarlarca liralık vergiyi gülünç tasarımlarla çarçur eden, bu paraların kullanımına ilişkin daha iyi ya da daha farklı bir öneri geldi mi hemen süngüye davranan insanlardır.¹²⁶ Feyerabend, bilgisiz ve kendini beğenmiş insanlardan oluşan bu küçük çetenin, toplumu kendi imgesine göre biçimlendirerek daha eski yaşam biçimlerinin hemen tümünü yaban otu ayıklarcasına söküp attığını düşünmektedir. Ona göre olmaması gereken şey bu baskıcı tarzdır, görüşlerin insanca olmayan bir şekilde bastırılışıdır.¹²⁷

Feyerabend bu düşünceler çerçevesinde atalarımızdan ve ilkel akranlarımızdan öğrenebileceğimiz ve öğrenmemiz gereken çok şey olduğunu, durum bu olunca eğitim politikalarımızın, en hafif deyişle, çok kötü tasarlanmış bağınaz politikalar olduklarını, bunların ise totaliter eğitim politikaları olduğunu, böylece bir avuç aydın çetesinin bir örnek eğitim ideolojisini her şeyin ölçüsü haline getirdiklerini düşünmektedir.¹²⁸

Feyerabend, zihin sakatlayıcıları olarak adlandırdığı aydınların bir örnek eğitim ideolojileri karşısında şöyle demektedir: “ Daha çocukluğumuzdan başlayarak, çirkin bir usul için çirkin sözcükler kullanacak olursam, eğitim yoluyla bir toplulaşırma ve kültürlendirme sürecinden geçeriz, evcil hayvanların, sirk hayvanlarının, polis köpeklerinin eğitimleri bunun yanında çocuk oyuncağı kalır.”¹²⁹ Bu düşünceler çerçevesinde tekdüze/totaliter eğitim ideolojilerinin ya da klasik eğitim paradigmalarının zihinler üzerinde kurmuş olduğu olağanüstü güçlü egemenliğin düşünsel ve kültürel çeşitliliği yok ederek pasifize olmuş bir insan, bir toplum, bir dünya oluşturacağını düşündüğünden alternatif eğitim kuramları/politikaları saptama, bu kuramları/politikaları uygulama çalışmalarına başlamıştır.

¹²⁶ Paul Karl Feyerabend, **Bilgi Üzerine Üç Söyleşi**, çev. Cemal Güzel, Levent Kavas, Ayrıntı Yayınları, 1.bs., İstanbul, 1995, s. 80.

¹²⁷ Feyerabend, **Özgür Bir Toplumda Bilim**, ss. 179–180.

¹²⁸ Feyerabend, **a.g.e.** s. 182.

¹²⁹ Feyerabend, **a.g.e.** s. 230

Yirminci yüzyılın ikinci yarısından sonra mevcut eğitim paradigmalarının standartları, uygulamaları karşısında radikal bir eğitim reformunun gerekliliğine inanan Feyerabend, seçeneysel görüş açılarına olanak tanıyan plüralist (çoğulcu) bir eğitim sistemi oluşturmuştur. Klasik eğitim paradigmaları karşısında köklü değişiklikler içeren Feyerabendei eğitim sistemi yaparak ve yaşayarak öğrenen, yaşamayı öğrenmeyle bir tutan, yaşamak için öğrenmek zorunda olan, kendilerine ve ait oldukları topluma anlamlı görünen her şeyi dağarcığına katmış milyonlarca insan tarafında oluşturulan, zenginleştirilen ve gelecek nesillere aktarılan çoğulcu bir eğitim anlayışını öngörmektedir.¹³⁰ Feyerabend, öngördüğü çoğulcu eğitim anlayışının yaşamda belirli bir inancın, felsefenin, görüşün ya da bir örnek yaşama biçimlerinin benimsenmesinden başka şeylerin de olduğunu, bundan dolayı da gece gündüz belirli bir düşünce kümesinin tabutunda uyumak üzere eğitim almamak/eğitilmemek gerektiğini ortaya koymaya çalışmaktadır.¹³¹

Feyerabend'in çoğulcu eğitim anlayışı bu noktada, bilim alanı da dahil olmak üzere kendisine sunulan savları şüphe ile karşılayan, sorgulayan, akıl yoluyla yargılayan ve yaratıcı düşüncelerle problem çözebilen çağdaş nesillerin yetiştirilebileceği yeni bir eğitim modelinin uygulamaya konulmasının günümüz dünyasında bir gereklilik olduğuna inanmaktadır.¹³² Günümüz dünyasında böyle bir gerekliliğin temelinde ise eğitimde belli bir bilgi, düşünce ya da eğitim sisteminin değişmez ve tartışılmaz olarak kabul edilmesinin, epistemolojik hayatın kısırlaşmasında en büyük etken olarak görülmesi yatmaktadır. Toplumun kabul ettiği bilgi sistemi ya da fikirler ne kadar doğru ne kadar yanılmaz olursa olsun, insan aklının sınırsızlığı karşısında eskimeye mahkûmdur. En büyük bilim adamlarının, siyasetçilerin, toplumsal önderlerin düşünceleri bile zaman içinde değişmeye muhtaçtır. Dolayısıyla insan ve toplum için eğitimde belli bir düşünce kalıbının değişmezliğini kabul ederek, yeni düşüncelerin oluşumuna imkân tanımamak, beraberinde dogmatizmi getireceğinden insan ve toplumun geri kalmasına yol açmaktadır.¹³³

¹³⁰ Feyerabend, **Akla Veda**, s. 360.

¹³¹ Feyerabend, **a.g.e.** s. 64.

¹³² Levent Sezgi, **“Rakamlarla Konuşmak: Bilimde Okur Yazarlık Ve Toplumsal Algılama”**, Türkiye Bilimler Akademisi Dergisi, Sayı 32., (Mayıs/2005- ISSN 1302 9541), s. 13.

¹³³ Serter, **a.g.e.**, s. 52.

Feyerabendci eğitim sistemi özgür/modern bir insanın, özgür/modern bir toplum yapısının mümkün olabilmesi için, belli bir bilgi, düşünce ya da inanç biçiminin sistematik bir şekilde bireyin kafasına empoze edilmemesi gerektiğini, aksi takdirde eğitimsel bir Armageddon (felaket, yıkıntı, kıyamet) ile karşı karşıya kalınacağını ifade etmektedir.

Feyerabend, bir bilgi etkinliği olan bilime ilişkin pozitif düşünceler oluşturmasına karşın bilim çevrelerince bilim karşıtı bir anarşist olarak algılanmıştır. Feyerabend bu noktada şöyle demektedir: “ Ben bilime karşı değilim. Önde gelen bilim pratisyenlerini övgüyle karşılıyor ve felsefecilerin onların usullerini benimsemesini söylüyorum. Karşı çıktığım şey dar kafalı felsefi müdahalelerdir, son bilimsel modalardan, yine dar kafalı bir tarzda tüm insani uğraş alanlarına yayılmak istenmesidir, ben, bilime değil, bilimin akılcı yorum ve savunmasına karşı çıkmıyorum.”¹³⁴

Feyerabend göre özne ile nesne arasındaki gerçekliği yeni bir anlayışla ele alan ve tümüyle yeni bir dünya görüşü yaratan bilim paradigması insanlığa olağanüstü açılımlar sağlamış, kendinden önceki epistemik gelenekler kadar zengin ve çarpıcı açıklamalar ortaya koymuş, dikkatimizi kuşların, böceklerin davranışları gibi olaylara çekerek kent yaşamının hemen tümüyle yok ettiği doğa ile uyumu yeniden kurmuş, büyük yapılar kadar temel parçacıkların o garip öznel doğaları da dahil çok küçük yapıların gizlerini açığa çıkarmış, buna, pratik sonuçlar da ekleyerek dünyayı değiştiren bir teknoloji yaratmış, her geçen yıl var oluşumuzun en donuk yönlerine yeni keşifler, yeni katkılar getirmiştir.¹³⁵ Ayrıca bilimin insana sağladığı katkılar bireyin dünyayı anlaması, açıklaması ve değerlendirmesinde büyük atılımlar yapmasına, pratik (kılıgısal) alanda önemli başarılar elde etmesine olanak sağlamıştır.¹³⁶ Modern dünyanın oluşum aşamasında bilimin elde ettiği başarılar bilimin hemen her alanda etkinliğini arttırmasına neden olmuştur.

Bilim merkezli modern paradigmanın tartışılmaz bir biçimde etkinliğini arttırdığı ve tamamen kendi özgün parametreleri çerçevesinde şekillendirdiği alanlardan biri de eğitim olmuştur. Feyerabend, günümüz dünyasındaki eğitim anlayışının tamamen bilimsel ilkelere uygun bir biçimde bilim eğitimi adı altında yapılandırıldığını düşünmektedir. Ona göre okullarımızda birey neyin doğru, neyin yanlış olduğunu

¹³⁴ Feyerabend, **Yönteme Karşı**, s. 159.

¹³⁵ Feyerabend, **Özgür Bir Toplumda Bilim**, s. 9.

¹³⁶ Feyerabend, **a.g.e.**, s. 134.

öğrenmektedir, doğru olan ise Batı kaynaklı tarih, Batı kaynaklı evrenbilimdir, yani bilimdir. Bilim, bir hopi kültürünü, bir zenci kültürünü, bir Yahudi kültürünü sözcüğün tam anlamıyla içinde barındırmamaktadır. Bu bağlamda bu kültürler, bilimin, akılcılığın ve kapitalizmin kutsal olmayan ittifakına dayanan bir temel yapıya yapılmış ikincil katkılar olarak dahi kabul edilmemektedir.¹³⁷

Feyerabend, okullarımızda çeşitli kültürler ve alternatif bilgi alanlarını dışlanmasına karşın, bilim ve bilimsel fikirlerin gelişmesi için dev harcamaların yapıldığını söylemektedir. Feyerabend'e göre bu harcamaların yapıldığı bilimsel konular okullarımızda zorunlu dersler olarak okutulmaktadır. Ana-babalar, altı yaşındaki çocukların Protestanlığın temelleri ya da Yahudi inancının temelleri konusunda eğitim görmesine ya da hiçbir din eğitimi almamasına karar verebilirken, iş bilimlere geldi mi böyle bir özgürlüğe sahip değillerdir. Biyoloji, kimya, fizik, tarih, astronomi vb. bilimler okullarımızda zorunluken, astroloji, efsane, masal, söylence, büyü, metafizik, parapsikoloji vb. disiplinler okullarımızda öğretilmemektedir.¹³⁸

Feyerabend, okullarımızda bilimsel olmayan alternatif bilgi alanları yanlış ve yetersiz olduklarından ötürü değil, bilimin temel varsayımlarıyla uyuşmadıklarından ve bilim adamları kendi ideolojilerini artık hemen herkese dayatabilecek güçte olduklarından dolayı öğretilmeyerek insanların bilişsel alanları bilinçli olarak çoraklaştırılmaktadır.¹³⁹ Feyerabend, okullarımızda öğretilmeyen alternatif bilgi alanlarının gerçekliğin bile bile görmezden gelinen adacıkları olmadıklarını, gerçeği ele almanın ya başka bir biçimi ya da gerçekliğin bilimin ulaşamadığı bölümlerinin anlatımları olduğu savını ileri sürmektedir.¹⁴⁰ Feyerabend, bu sav çerçevesinde okullarımızda uygulanan bilim eğitiminin gerçeklik, doğruluk, özgürlük gibi yaşamın kurumlaşmış değerlerini bir kenara atmakta olduğunu, insanların dar bir düşünce, eylem, duygu alanı içinde çok yönlü yeteneklerini kaybedecekleri eğitim anlayışına sürüklediğini düşünmektedir.¹⁴¹

Feyerabend ile aynı düşünceleri paylaşan ünlü İngiliz düşünür John Stuart Mill, bilim eğitimi çerçevesinde bir düşüncenin susturulmasındaki asıl kötülüğün insan soyuna, yaşayan nesle olduğu gibi gelecek nesillere karşı bir haydutluk olduğunu, o

¹³⁷ Feyerabend, **a.g.e.**, s. 179.

¹³⁸ Feyerabend, **a.g.e.**, ss. 100-101.

¹³⁹ Feyerabend, **a.g.e.**, s. 200.

¹⁴⁰ Feyerabend, **a.g.e.**, ss. 234-235.

¹⁴¹ Güzel, **Bir Bilgi Anarşisti: Feyerabend**, s.10.

düşünceye taraftar olanlardan daha da fazla, o düşünceye katılmayanlara karşı bir soygunculuk olduğunu düşünmektedir. Düşünür'e göre susturulan düşünce doğruysa insanlar yanlış olanı doğru olanla değiştirme olanağından yoksun bırakılmaktadır. Eğer yanlışsa, gerçeğin haksızlıkla çarpışması sonucunda onun daha açık olarak anlaşılmasını ve daha canlı bir etki yaratmasını, elden kaçırmış olmaktadır.¹⁴²

Feyerabend'e göre modern dünyanın dominant bir eğitim paradigması haline gelen bilim eğitimi insancıl bir tavırla bağdaşmamaktadır. Bilim eğitimi yetkin insanlar yaratmanın, yaratabilmenin tek yolu olan bireyselliğin işlenmesiyle çelişki içine girmekte, insan doğasının belirgin bir biçimde ayrı duran her parçasını, Çinli bir kadının ayağı gibi, cendereye vurup sakatlamaktan, standartlara sokmaktan başka bir işe yaramamaktadır. Öyleyse insanın özgürlüğünü arttırma, dolu ve yaşanmaya değer bir hayat kurma, buna tekabül eden doğanın ve insanın sınırlarını keşfetme girişimi tüm evrensel standartları, katı, köhne gelenekleri ve tekdüze bir bilimsel eğitim modelinin reddini gerektirmektedir.¹⁴³ Neden mi? Çünkü bilimsel eğitim modeli ya da mevcut eğitim modelinde, önemli olan bilgiyi, değerleri ve davranışları otoritesiyle bizim iyiliğimiz adına belirleyen ve bunun öğrenilmesini zorunlu kılan, eğitimi ve dolayısıyla bilgiyi tekelleştiren bir sistem sunmasıdır. Bunun yanında kendi belirlediğinin dışındaki bilgiyi, davranışları ve değerleri hem kabul etmiyor, hem de bunun üretilmemesi için her türlü engeli oluşturuyor olmasıdır.¹⁴⁴ Bu aşamada Feyerabend, bilim eğitimi, bilimle bilim felsefesine egemen olan ussallık düşüncesinden yola çıkarak insana benzemeyen, insan doğasına aykırı bir insan yaratmayı amaçladığından dolayı kabul etmemiştir.¹⁴⁵

Feyerabend, bilim eğitimi çerçevesinde karşımıza çıkan ve hayatımızın hemen her alanına nüfuz eden bilimsel eğitim modeli karşısında çoğulcu eğitim modelinin eğitim kurumlarında uygulanmasının gerekli olduğunu düşünmektedir. Çoğulcu eğitim modeli içerisinde ise genç nesillere çağcıl bilim eğitiminin katı şematik tarzı dışında, özgür yaratımlara olanak sağlayan genel eğitim sistemi kullanılması gerektiğini salık vermektedir.

¹⁴² Mill, a.g.e., s. 30.

¹⁴³ Feyerabend, **Yönteme Karşı**, ss. 35–36

¹⁴⁴ <http://www.birgun.net/bolum-58-haber-53893.html>, “**Öğrenmenin Alternatif Yolları**”, 26.11.2007

¹⁴⁵ Güzel, a.g.e., s.14.

Feyerabend, genel eğitim paradigması konusunda şöyle demektedir: “İş dünyasının, dinlerin, bilim veya fahişelik gibi özel mesleklerin, katılımcı ve/veya uygulayıcılarından, önemli gördükleri bazı standartlara uymalarını ve iş için ehil olduklarını ortaya koymaları gerektiğini talep etme haklarının bulunduğunu kabul ediyorum. Bunun için kişiyi gerekli, sınavlara hazırlayan özel eğitim türlerine ihtiyaç vardır gibisinden içermesi olduğunun da farkındayım. Ama ne olursa olsun bir şey engellenmelidir. Özel konu ve meslekleri tanımlayan özel standartların genel eğitime nüfuz etmesine izin verilmemeli ve bunlar iyi eğitilmiş bir bireyin tanımlayıcı özelliği yapılmamalıdır.”¹⁴⁶

Feyerabend, yeni prensipler üzerine inşa edilen genel eğitim paradigmasıyla ister bilim, ister din, ister ticaret olsun herhangi bir alanın eğitim sistemine tek taraflı (unidirectional) bir biçimde nüfuz ederek eğitim üzerinde haksız bir tekelleşme oluşturmaya izin verilmemesi gerektiğini düşünmektedir.¹⁴⁷ John Stuart Mill’e göre de insanların eğitimi üzerinde mutlak bir iktidara sahip olan bir kuramın, bir öğretinin, bir düşüncenin insan anlağı üzerinde zamanla iktidar talep etmeyeceğini varsaymak olanaksızdır. Kendi ölçüsünden sapan düşünce ve duyguları (belki yasal cezalar değil ama toplumsal baskı yardımıyla) kontrol altına almaya çalışacağını, gençliğin eğitimi kendi modeline göre biçimlendirmeye, kendisiyle çelişki içerisinde olan bir düşünceyi canlı tutmayı hedefleyen bütün kitapları, bütün okulları, toplum üzerinde ortak bir etki sağlamayı amaçlayan bireylerin bütün birleşmelerini ortadan kaldırmaya çalışmayacağını varsaymak olanaksızdır.¹⁴⁸

Feyerabend, genel eğitim, yurttaşları standartlar arasında seçim yapmaya veya çeşitli standartlara bağlı grupların bulunduğu bir toplumda kendi yollarını çizmeye hazırlamalı ve hiçbir durumda zihinleri özel bir grubun standartlarına uygulamaya zorlamamalıdır. O halde genel eğitim paradigması çerçevesinde standartlar değerlendirilecek, tartışılacak, çocuklar önemli konularda yeterlilik kazanmaya teşvik edilecek; ama tıpkı bir oyunda yeterlilik, ustalık kazanıldığı gibi, yani ciddi bir bağlanma olmadan ve zihni diğer oyunları da oynama yeteneğinden mahrum bırakmadan yapılacaktır. Bu şekilde geleceğe hazırlanan bir genç, isterse hayatını özel bir mesleğe isterse özel bir alana adamaya karar verebilir, ancak böyle bir eğitimden

¹⁴⁶ Feyerabend, **a.g.e.**, s. 205.

¹⁴⁷ Feyerabend, **a.g.e.**, s. 205.

¹⁴⁸ Mill, **a.g.e.**, s. 179.

sonra bu işi ciddiye almayı düşünebilir. Bu ise alternatifler hakkında mümkün olduğunca tam bir bilgiye sahip bir kafanın bilinçli bir kararı olmalıdır, kaçınılmaz bir sonuç değil.¹⁴⁹ Feyerabend'e göre tüm bunlar şüphesiz, bilim ve bilim adamlarının eğitim üzerindeki hâkimiyetlerine ve günün menüsündeki miti tek doğru yöntem ve hakikat olarak öğretilmesine son verilmesi gerektiği anlamına gelmektedir. Bu bağlamda bilimle uzlaşma, bilim ölçütleriyle uyum içinde çalışma kararı, inceleme ve seçim sonucunda olmalıdır, özel bir çocuk yetiştirme yöntemi değil.¹⁵⁰

Feyerabend'in genel eğitim paradigması doğrultusunda ortaya koymaya çalıştığı temel yaklaşım, fikirlerin zihinlere nasıl yerleştirileceği değil, aksine, zihinlerin fikirler altında ezilmekten nasıl korunabilecekleridir. Feyerabend, zihinlerin fikirler altında ezilmekten korunması için gençlerin bütün alanları/disiplinleri tanıması, bütün yöntemleri öğrenmesi gerektiğini düşünmektedir. Ona göre çocuk farklı alanları ya da disiplinleri, farklı dilleri ya da farklı masalları öğrenir gibi öğrenmelidir. Çocuğun hangi dili, dünya görüşünü ya da yöntemini kullanacağı, onun seçimine bağlı olmalıdır.¹⁵¹

Feyerabend, eğitim sisteminde uygulanan böyle bir genel eğitim paradigmasıyla entelektüel kirlenmenin önemli bir kısmının giderileceğini düşünmektedir. Feyerabend'e göre eğitimde bu tür bir perspektif değişiminin, bizi çevreleyen dünyayı düzenlemenin birçok yolu olduğunu, bir standartlar kümesinin nefret edilen kısıtlamalarının özgürce farklı türde standartlar kabul edilerek kırılacak ve tüm düzeni reddederek kendimizi gün boyu aşağılayıp duran zorunlu bir bilinç akışına çevirmemize gerek olmadığını açığa çıkaracaktır.¹⁵² Böylece Feyerabend, eğitim kurumlarında bilim merkezli eğitim uygulamalarına karşın, her zaman geçerli olan en yüce değerlerin insan mutluluğu ve insan gelişimi olduğunu savunarak bunun genel eğitim paradigmasıyla sağlanacağını ortaya koymaktadır.

Feyerabend, modern dünyada bilimin öteki varoluş biçimlerine kıyasla daha yeğlenir olması konusunda şöyle düşünmektedir. Bilim adamları ve bilim felsefecileri, kendilerinden önceki biricik Roma Kilisesi'nin savunucuları nasıl davrandıysa öyle davranmaktadırlar. Kilise öğretisi hakikattir, bunun dışında kalan her şey dinsizlerin saçmalıklarıdır. Gerçekten de bir zamanlar dilbilimsel retoriğin cephaneliğindeki belirli

¹⁴⁹ Feyerabend, **a.g.e.**, s. 205.

¹⁵⁰ Feyerabend, **a.g.e.**, ss. 205-206.

¹⁵¹ Feyerabend, **Anarşizm Üzerine Tezler**, ss. 183-184.

¹⁵² Feyerabend, **Yönteme Karşı**, s. 206.

bir tartışma ve örtük ikna yöntemleri şimdi bilimde kendilerine yeni bir mekân bulmuşlardır. Bu görüngü (fenomen) garip ve bir miktar üzücü olsa da bir avuç müminle sınırlı kaldığı sürece akli başında kimse için rahatsızlık verici bir şey olmazdı. Özgür bir toplumda birçok garip inanışlara, öğretilere, kurumlara yer vardır. Ama bilimin üstünlüğünün onun doğasından geldiği varsayımı, bilimin de ötesine geçerek hemen herkes için bir iman nesnesi haline gelmiştir. Dahası, bilim artık tikel bir kurum değildir. Kilise bir zamanlar nasıl toplumun temel dokusunun bir parçası olduysa, şimdi de bilim demokrasinin temel dokusunun bir parçası olmuştur. Kilise ile devlet dün elbette birbirinden özenle ayrılmışlardır, oysa bugün devlet ile bilim iç içedir.¹⁵³

Feyerabend, Orta Çağ düşünce dünyasında iç içe geçmiş olan bilim- kilise beraberliğinin yerini günümüz dünyasında bilim- devlet beraberliğinin aldığını söylemektedir. Modern dünyada bilim – devlet beraberliğinin epistemolojik alanda geçmişte olduğu gibi bugün de negatif bir ayrımcılığa yol açacağını düşünmektedir. Çünkü Feyerabend'e göre bilim doğruluğa ve gerçekliğe giden ne yegâne yol ne de var olanlar içinde en iyisidir, bilim insanların çevreleriyle başa çıkmak için icat ettikleri birçok araçtan birisidir.¹⁵⁴

Feyerabend, bilginin elde edilme süreci içerisinde ne bilime ne de alternatif bilgi alanlarına uygar yaşamda pozitif bir ayrımcılık yapılmasının yanlışlığına vurgu yapmaktadır. Feyerabend felsefesine göre bilim, kendi ayakları üzerinde durabilir ve akılcılardan, laik hümanistlerden, Marksistlerden ve benzeri dinsel hareketlerden herhangi bir yardım almaya ihtiyacı yoktur, bilimsel olmayan kültürler, usuller ve varsayımlar da kendi ayakları üzerinde durabilirler. İnsanlar kendi ayakları üzerinde durabilen bu bilgi alanlarını toplumlara empoze etmemeli, bu bilgi alanları mübadeledeki taraflarca incelenmeli ve özgürce kabul edilmelidir. Bu yüzden, bir demokrasideki bilimsel kuramlar, araştırma programları ve teklifler kamu denetimine tabi olmalıdır. Nasıl devletle dinsel kurumlar birbirinden ayrılmışsa devletle bilimsel kurumlar da öyle birbirinden ayrılmalıdır.¹⁵⁵

Feyerabend, devlet ile bilimin hiçbir zaman yan yana olmaması gerektiğini, böyle bir birlikteliğin eğitim alanında olumsuz sonuçların ortaya çıkmasına neden olduğunu savunmaktadır. Feyerabend'in bu düşüncesi ünlü İngiliz filozof John Stuart

¹⁵³ Feyerabend, **Özgür Bir Toplumda Bilim**, s. 100.

¹⁵⁴ Feyerabend, **a.g.e.**, s. 204.

¹⁵⁵ Feyerabend, **Yönteme Karşı**, ss. 12–13.

Mill tarafından da desteklenmektedir. Mill'e göre devlet – bilim eksenini etrafındaki bir eğitim sistemi, insanları birbirlerinin aynısı yapmak amacıyla onları kalıba dökmeye yarayan bir buluştur: Devletin onları içine döktüğü kalıpsa erke egemen olan gücün – bu güç ister bir hükümdar ister bir ruhban sınıfı, bir aristokrasi ya da yaşayan kuşağın çoğunluğu olsun – hoşuna giden kalıp olduğundan, o güç etkisi ve başarısı oranında, düşünce üzerinde bir zorbalık kurar ki bu da tek tip bir birey oluşumuna neden olur.¹⁵⁶ Tek tipçi birey, bilginin elde edilmesi, bilginin işlenmesi, bilginin değerlendirilmesi sürecinde en doğru görüş benim görüşümdür, ben başkasının görüşüme tabi olacağıma o benim görüşüme tabi olsun, farklı görüşler yanlış ve tehlikeli görüşlerdir gibi yaklaşımlar benimseyerek epistemolojik alanda iktidar kavgalarına girecektir. Bu iktidar kavgaları ise farklı görüşlere taraftar olanlar arasında derin fay hatlarının oluşumuna neden olarak tahakküm, kavga, huzursuzluk, zayıflık yaratarak bireye zarar verecektir.¹⁵⁷ Bu zarar bireysel ve toplumsal alanda önemli değer çatışmalarına, kargaşa ve uyumsuzluklara yol açarak çoğu orijinal düşünce, oluşum ve filizlenmelerin önünü tıkayacaktır. Bunun ciddi bir sonucu olarak da farklı görüş, düşünce ve inançlar da toplumsal yaşamda sapkın, zararlı ve yasak ilan edilecektir.¹⁵⁸ Bu aşamada devletin tüm bilgi alanları üzerinde, vatandaşlarının düşünce ve kararlarını etki altına almayı gözetken tüm girişimleri kötüdür, devlet bir kimsenin düşüncelerini gidip dinlemeye değer bir ders ya da konferans şeklinde söyleyebilmesi için gerekli olan özgür araştırma alanını yaratmasına karşı sorumludur. Bu sorumluluğun temelinde iki temel gerekçe yatmaktadır. Bu temel gerekçenin ilki, başlangıçta önyargılı olarak kabul edilmeyen ya da mahkûm edilen bir düşünce kendini tam savunma olanağına sahip bulunmadıkça, o düşüncenin yanlış olduğuna karar vermek ya da zararlı olduğu kanısına varmanın olanaklı olmamasıdır.¹⁵⁹ Bu temel gerekçenin ikincisi ise en çalışkan ve en soruşturan beyinlerin büyük bir kısmının, kendi inançlarının genel ilkelerini ve dayanaklarını kendi içlerinde saklamayı uygun buldukları ve halka seslenirken de ellerinden geldiği kadar, kendi yargılarını, kendi içlerinden reddettikleri önermelere uydurmaya kalktıkları bir toplum düzeni, bir zamanlar düşünce dünyasını bezemiş olan açık ve korkusuz insanları, mantıklı ve özü sözüne uygun aydın kişileri ortaya çıkarmamasıdır. Böyle bir düzenin

¹⁵⁶ Mill, a.g.e., s. 141.

¹⁵⁷ <http://www.sarkisla.meb.gov.tr/dosyalar/> “**AB Surecinde Rasyonel Eğitime Geçiş**”, 18 Kasım 2007

¹⁵⁸ Necmettin Tozlu, “**İdeolojilerin Oluşumunda Eğitimin Rolü, İdeolojik Eğitimde İnsan Tabiatı**”, Felsefe Dünyası Dergisi, Sayı 34, Şubat 2001, s.3.

¹⁵⁹ Mill, a.g.e., s. 37.

geçerli bulunduğu bir yerde ancak ya basmakalıp düşüncelerle uzlaşan ya da gerçek konusunda zamana uyan türden insanlar bulunabilir ki, bunların bütün büyük konulardaki kanıtları, kendi dinleyicilerini göz önünde tutarak söyledikleri kanıtlardır; yoksa bizzat kendilerini inandırmış kanıtlar değildir.¹⁶⁰

John Stuart Mill'e göre devletin bu eğitim sistemi içerisinde yetiştirdiği tüm nesiller tüm tartışmalı gerçekler karşısında hiç de devlet – bilim ikilisinin oluşturduğu eğitim sistemi içerisindeki durumundan daha da kötü olmaz.¹⁶¹ Bu noktada devlet – eğitim çerçevesinde Feyerabend tarafından ortaya konulan eleştiri ve itirazlar eğitimin devlet kanalıyla yürütülmesine ya da zorunlu kılınmasına karşı değil, bu eğitimin salt bilim merkezli bir şekilde devlet eliyle verilmesinedir ki, bu da tümüyle başka bir şeydir.

Devlet-bilim ikilisinin eğitim sistemi içerisindeki oluşumunda devlet herhangi bir bilgi alanına salt taraf olmaktan ziyade var olan ve birbirlerine rakip olan alternatif epistemik kuramların eşit olarak eğitim sistemi içerisinde gelişimine olanak tanıyan özgürlükçü bir deneyim ortamı yaratmalıdır. Bu özgürlükçü deneyim ortamı içerisinde devlet, düşüncenin önündeki tüm engelleri ortadan kaldırarak alternatif tüm bilgi alanlarına haydi göreyim sizi diyerek doğru ve gerçek bilgiye ulaşmada tüm tarafları teşvik edici bir tolerans içerisinde olmalıdır.

Feyerabend, bilginin sonsuz değerler aldığı olgusal varlık alanında çok fazla şey, çok fazla olay, çok fazla durum olduğunu, insanların tam bilgiye ulaşmalar da onun önemli bir miktarına sahip olabileceklerini, deneyimleri ne kadar fazla, yaşadıkları macera, gördükleri, duydukları, okudukları şey ne kadar fazla ise bilgilerinin de o kadar fazla olacağını ifade etmektedir.¹⁶² Feyerabend'e göre tüm bilimlerin altında tek ve tutarlı bir dünya görüşü yattığı varsayımı ise ya müstakbel birliğe yatırım yapan metafizik bir hipnoz veya pedagojik bir şarlatanlıktan başka bir şey değildir.¹⁶³ Feyerabend, bu perspektif çerçevesinde günümüzde uygulanan geleneksel eğitim anlayışlarının bireysel ve yerel farklılıkları, geçmiş deneyimleri, mevcut potansiyeli, ihtiyaçları, istekleri, iradeyi hiçe sayarak herkes için uygun olduğunu varsaydığı tek bir sistem önermesi, bunu belirli bir yaşa kadar zorla uygulaması ve bu yolla eğitimi güçlü

¹⁶⁰ Mill, **a.g.e.**, ss. 48-49.

¹⁶¹ Mill, **a.g.e.**, s. 142.

¹⁶² Feyerabend, **a.g.e.**, s. 248.

¹⁶³ Feyerabend, **a.g.e.**, s. 303.

bir baskı aracı haline dönüştürmesinin pedagojik anlamda bir geriye gidişe (regressus in infinitum) neden olacağını öngörmektedir. Feyerabend, eğitimsel anlamda bir geriye gidişin önlenmesi için zihin katillerine ve akıl tacirlerine karşı, beden ve ruh sakatlayıcılarına karşı bireyin özgürlüğünü, uygun gördüğü biçimde yaşama hakkını, saygı duyduğu gelenekleri benimseme hakkını, hakikati, sorumluluğu, akıllı, bilimi, toplumsal koşulları, ayrıca aydınların uydurduğu öteki şeyleri reddetme hakkını ve bireyin tüm yaşamını üzerine kurabileceği seçimi yapabilecek bir insan haline getirecek özgürlükçü bir eğitim görme anlayışının gerekliliğini savunmaktadır.¹⁶⁴

Sonuç olarak, özgürlükçü bir eğitim anlayışı insanların yanılmaz olmadıkları, onların gerçeklerinin çoğu kez yarım gerçekler olduğu, karşıt düşüncelerin en tam ve en özgür bir şekilde birbirleriyle kıyaslanmanın gerekliliğini, insanların gerçeğin bütün taraflarını tanımak konusunda şimdikinden çok daha üstün bir yeteneğe erişinceye değin eğitim alanında düşünce çeşitliliğinin bir kötülük değil aksine bir iyilik olduğunu ortaya koymaktadır. Bu çerçevede geleneksel eğitim görüşlerini alt üst eden Feyerabendci plüralist eğitim perspektifinin temel felsefesi şu sözlerle açıklanabilir:

Herkes için tek bir doğru yol yoktur.

Öğrenmek için en iyi tek bir yol yoktur.

2.2. Klasik ve Modern Eğitim Modelleri

2.2.1. Klasik Eğitim Modeli ve Eleştiriler

“İnsan sadece eğitimin kendisine yaptığı şeydir. Ya da o her ne ise (her ne olmuştursa) eğitim sayesinde olmuştur.”¹⁶⁵

Immanuel Kant

21. yüzyılın önemli düşünürlerinden biri olan Amerikalı sosyolog/araştırmacı Alvin Toffler insanlığın kronolojik değişim/gelişim skalasını üç dalga halinde sınıflandırmaktadır. Birinci dalgada tarım toplumu, ikinci dalgada sanayi toplumu,

¹⁶⁴ Feyerabend, **Özgür Bir Toplumda Bilim**, s. 233.

¹⁶⁵ Immanuel Kant, **Eğitim Üzerine**, çev. Ahmet Aydoğan, İz Yayıncılık, İstanbul, 2006, s. 29.

üçüncü dalgada ise bilgi toplumu bulunmaktadır.¹⁶⁶ Günümüz eğitim sistemi Toffler'in ikinci dalga içerisinde gösterdiği sanayi toplumunun değişkenlerine göre şekillenen klasik eğitim modelini ifade etmektedir. Klasik eğitim modelini daha iyi algılayıp değerlendirebilmemiz için bu eğitim modeli üzerine yapılmış olan çeşitli tanımlamalara değinmemiz gerekmektedir.

Eğitim, bir toplumda yetişmiş olan neslin henüz yetişmekte olan nesle fikirlerini ve hislerini vermesidir.¹⁶⁷

(Z. Gökalp)

Eğitim, toplumda var olan kültürü belirli amaçlar çerçevesinde bireye aktararak benimsetme sürecidir.¹⁶⁸

(F. Oğuzkan)

Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir.¹⁶⁹

(S. Ertürk)

Eğitim, bir kişinin başka bir kişi üzerinde, bize iyi görünen insanlar yetiştirebilmek için, zorlayıcı, örtük bir şiddete başvurarak etki kurmasıdır.¹⁷⁰

(L. N. Tolstoy)

Klasik eğitim modeli olarak adlandırılan eğitim anlayışının açıklanması çerçevesinde, çeşitli düşünür ve araştırmacılar tarafından yapılan tanımlamalarla klasik eğitim modelini ortaya koymaya çalıştık. Klasik eğitim modeli çerçevesinde yapılan tanımlamaları incelediğimizde karşımıza dikkat edilmesi gereken birkaç kritik nokta çıkmaktadır. Bu kritik noktalardan ilki istendik terimidir. İstendik, anlaşıldığı üzere istemek fiilinden türetilmiş ve edilgenliği ifade eden bir terimdir. Edilgenliği ifade eden bu terim öncelikle sorgulamayan, araştırmayan, eleştirmeyen, problem çıkarmayan ve verilen işi en iyi şekilde yapan bireylerin yetiştirilmesini içermektedir. Bu nedendir ki klasik eğitim modeli istenenleri sorgusuz sualsiz yerine getirecek ve birileri tarafından belirlenmiş istekleri yapmakla yükümlü olan bireyler yetiştirmektedir. Bu kritik noktalardan ikincisi davranış kavramıdır. 20. yüzyılın başlarında ortaya çıkan

¹⁶⁶ http://www.danismend.com/konular/stratejiyon/Stratejik_yonetim_tarihi.htm, “**Stratejik Yönetim Tarihinin Kısa Bir Bakışı**”, 19.12.2007

¹⁶⁷ Halis Ayhan, **Eğitim Bilimine Giriş**, Şule Yayınları, 2. bs., İstanbul, 1997, s. 17.

¹⁶⁸ Ferhan Oğuzkan, **Eğitim Terimleri Sözlüğü**, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 1981, s. 57.

¹⁶⁹ Selahattin Ertürk, **Eğitimde Program Geliştirme**, Hacettepe Üniversitesi Yayınları, Ankara, s.12.

¹⁷⁰ Cantzen, **a.g.e.** 198.

davranışçılık kuramı eğitim bilimlerinin psikolojiden transfer edip uzun yıllardır kullanmakta olduğu yegâne kuramdır Kısa zamanda istenilen sonucun alınması, ekonomik, pratik ve sonuç odaklı olması bakımından diğer modellere göre daha fazla tercih edilmiştir. İstendik davranışları sergileyen çocuklara verilen ödüller (maddi-manevi) ya da istenmeyen davranışları sonucu verilen cezalar zamanla bireyleri, eylemlerinin süreç ya da sonucundan elde edecekleri doğal hazdan uzaklaştırarak, sadece ödül beklentisi ya da ceza korkusu nedeniyle eyleme geçen bireylere dönüştürmüştür.¹⁷¹ Bu kritik noktalardan üçüncüsü ise benimsetme/kazandırma kavramıdır. Bu kavramlar, eğitimin bir yaptırım olduğuna, istendik bilgi, beceri, tutum ve davranışların kazandırılması konumunda olan kişilerin bu konuda herhangi bir itiraz ve ya seçim haklarının bulunmadığına işaret etmektedir.¹⁷²

İnsan davranışlarını yönlendirmedeki rolü dikkate alındığında eğitimsel hedefler her toplum, her ulus için büyük bir önem içermektedir. Çünkü insanı insanın eline teslim eden her eğitim modeli, yeni bir insan profili yaratmada önemli bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır. Klasik eğitim modeli çerçevesinde oluşturulmak istenen insan modeli çeşitli eğitimsel hedeflerin oluşmasına neden olmuştur.

Klasik eğitim modeli çerçevesindeki ortaya konulan ilk eğitimsel hedef, toplumsal yapıdaki mevcut düzeni korumak ve sosyal birliği güvence altına almak için sosyo-kültürel değerlerin aktarımının gerçekleştirilmesi sürecidir.¹⁷³ İkinci eğitimsel hedef ise, belirli bir düşünme, duyma ve işleme tarzında insanlar meydana getirmektir.¹⁷⁴

Geleneksel eğitim modeli içerisinde ortaya konulan eğitimsel amaçlar, insanı özgür bir özne olarak gören modern anlayışı bütünüyle reddederek, planlı bir insan yaratmak amacıyla, insan davranışına bilimsel bilgi aracılığıyla kumanda edilmesi hedefini açıkça ortaya koymaktadır.

Klasik eğitim modeli birtakım değişmez değerler ve önkabüller çerçevesinde kendi eğitim-öğretim modelini genç kuşaklara uygulamaktadır. Bilginin doğasına ilişkin geleneksel değerler çerçevesinde uygulanan klasik eğitim modeli birtakım bilgi

¹⁷¹ Ezgi Denizel Güven, “Eğitim Üzerine Yinelenen Eleştiriler, Alternatif Öneriler”, Pivolka Dergisi, Yıl: 4, 17. Sayı, 2005, ss. 6–8.

¹⁷² Tınaz Titiz, **Ezbersiz Eğitimin Yol Haritası**, Beyaz Yayınları, 1. bs., İstanbul, 1998, s. 94.

¹⁷³ Gül Tuncel, “Öğretmenlerin Kendi Eğitim Felsefelerini İnşa etmeleri Üzerine”, Atatürk Üniversitesi KKEF Dergisi, Atatürk Üniversitesi Yayınları, Sayı 10., (2004- ISSN 1302 3241), ss. 229–230.

¹⁷⁴ <http://www.haber10.com/makale/5873/>, “Eğitim Ve Özgürlük II”, 25 Aralık 2007

kuramsal (epistemolojik) özellikler etrafında şekillenmektedir. Bu epistemolojik özellikler nelerdir?

İlk olarak klasik eğitim modelinde bilgi kesindir. Bilimsel doğrular tek ve mutlak doğrular olup tartışılması mümkün değildir. Bilimsel bilgiler, içinde üretildiği toplumun inanç sistemi ve değerler bütünüyle hiçbir ilişkisi yoktur. *İkinci olarak* klasik eğitim modelinde eğitim, öğrencilere bilgi yüklemek için verilir. Geleneksel anlayışa göre bilginin eğitimde kullanılış amacı, bilginin öğrencilerin zihninde depolanmasını sağlamaktır. *Üçüncü olarak* klasik eğitim modelinde bilgi, gelecekte kullanmak için edinilir. Bilgilendirmenin amacı öğrenciyi gelecekteki yaşantısına hazırlamaktır. Okulda alınan bilginin öğrenciye bir ömür boyu yol göstereceği kabul edilmektedir. *Dördüncü olarak* klasik eğitim modelinde bilgilenme bilginin aktarılmasıyla gerçekleşir. Pozitivist (Ampirik) anlayışa göre bilgi sürekli ve kesintisiz bir seyir takip ederek ulaşabileceği en son noktaya gelmiştir. Alternatif bilgi alanlarının varlığı kabul edilmediğinden, bireyin bilimsel bilgi haricinde bir seçim\tercih yapma hakkının söz konusu olması mümkün değildir.¹⁷⁵

Klasik eğitim modelinde birey genel olarak sayısal ve sözel olmak üzere iki yönlü bir bilişsel (kognitif) yapı içerisinde ele alınmakta ve iki yönlü bilişsel yapı doğrultusunda yetiştirilmeye çalışılmaktadır. Zihnin sayısal ve sözel olarak sınırlandırıldığı bir yeterlilik düzeyi içerisinde ise birey yeterli\başarılı ve yetersiz\başarısız olarak değerlendirilmektedir.¹⁷⁶

Klasik eğitim modelinin açıklanması çerçevesinde ortaya koyulan tanımlamalar, eğitimsel hedefler, geleneksel değerler ve zihinsel değerlendirmeler çerçevesinde verilen bilgi bu eğitim sisteminde ezbere dayalı/ezberci bir eğitim-öğretim paradigmasının uygulandığını göstermektedir. Ezberci bir eğitim-öğretim paradigmasını açıklamadan önce ezber kavramının ne anlama geldiğini irdelememiz/açıklamamız gerekmektedir.

Farsça bir sözcük olan ezber kavramı geçmişte kalpten, göğüsten anlamında kullanılmakta olup bu anlam zamanla birtakım değişikliklere uğrayarak günümüzde akılda tutma, belleme, hafızaya emanet etme anlamlarında kullanılmaktadır.¹⁷⁷

¹⁷⁵ Şaban Çetin, “Değişen Değerler Ve Eğitim”, Milli Eğitim Dergisi, 161. Sayı, 2004/Kış, s. 3.

¹⁷⁶ Mehmet Metin Arslan, “Yeni Eğitim Paradigması Ve Türk Eğitim Sisteminde Dönüşün Gerekliliği”, Milli Eğitim Dergisi, 163. Sayı, 2004/Güz, s. 7.

¹⁷⁷ Titiz, a.g.e., s. 41.

Kavramsal olarak akılda tutma, belleme hafızaya emanet etme anlamlarında kullanılan ezber genel anlamda nasıl tanımlanmaktadır? Ezber, ilk olarak çeşitli kaynaklardan kişiye ulaşan bilgilerin akıl yoluyla irdelenmeden mutlak doğrular olarak kabul edilip benimsenmesidir.¹⁷⁸ Ezber, ikinci olarak insana ulaşan bilgilerin yüksek düzeyli zihin fonksiyonlarını kullanmaksızın değişmez tek doğru olarak benimsenmesi, öyle olduğuna ilişkin kalben duyulan bir güven yoluyla bilgi edinme işlemidir.¹⁷⁹ Genel anlamda ise ezber, her alanda, gerekli-gereksiz birçok bilgiyi anlamadan, daha önce edinilen öğrenme yaşantılarıyla ilişki kurulmadan bellekte tutmaya çalışma girişimi olarak adlandırabiliriz. Ezber kavramının açıklanması amacıyla ortaya konulan tanımlamalardan da anlaşılacağı üzere ezber kelimesinin temelinde bir şeyin değişmezliğine olan bir inanç yatmaktadır. Bu inanç çerçevesinde şekillenen eğitim modelinde gerçek tek olduğundan, bireysel anlamda ortaya koyulacak olan bir özgürlük/özgünlük ve de yaratıcılık söz konusu değildir. Söz konusu olan otoriteye sınırsız saygıdır. Otoriteye saygı olan yerde özgürlüğe düşmanca bir tutum beslenir, yeni düşünceler karşısında tutucu ve nefret dolu bir yaklaşım sergilenir. Sergilenen bu yaklaşımda esas olan yığın olmaktır, yani tekdüze bir benzerlik söz konusu olup, bireysel bilinç ve bireysel farklılık kavramının hiçbir önemi yoktur. Birey bir bilinç tembelliği içerisinde anlayışın birilerinin ellerine teslim ederek onun verdiklerini anlamadan, sorgulamadan, değerlendirmeden bir perspektif yoksunluğu içerisinde itaatkâr bir kul gibi kabul etmektedir.

Feyerabend, klasik eğitim modeli ve bu eğitim modeli doğrultusunda işlenen ezberci eğitim anlayışının birey üzerinde çeşitli antinomilere neden olduğunu düşünmektedir. Feyerabend'e göre çektikleri acının kaynağını umutsuzca bulmaya çalışan ve yaşamlarının geri kalan bölümünü kendilerini bulma çabasıyla geçiren varlıkları olmayan köleler, çalışmalarını ilerlettikçe düşünce sorumluluğunun aslında perspektif yoksunluğu, profesyonel yeteneğin aslında cehalet, akademikliğin aslında zihinsel kabızlılık olduğunu zaman içerisinde görmekteyizler.¹⁸⁰

İskoç asıllı çağdaş eğitimbilimci Alexander Sutherland Neill, Feyerabend'in ezberci eğitim anlayışı ile ilgili düşüncelerini paylaşmaktadır. Neill'e göre ezberci bir eğitim modelinde katı disiplinle yetiştirilen çocuklar yaşam boyu sürececek olan bir

¹⁷⁸ Titiz, **a.g.e.**, s. 42.

¹⁷⁹ Titiz, **a.g.e.**, ss. 43-44.

¹⁸⁰ Feyerabend, **a.g.e.**, s.231.

yalanla yaşamaktadırlar. Onlar hiçbir zaman kendileri olma gözü pekliğini gösteremedikleri için saçma sapan geleneksel öğretilerle yerleşik görgü kurallarının kölesi olup çıkmaktadırlar.¹⁸¹ Fransız düşünür Jean Jacques Rousseau, yüzyıllar öncesinden Neill ve Feyerabend'in klasik eğitim modeli doğrultusundaki ezberci eğitim hakkındaki düşüncelerini desteklemektedir. Rousseau'ya göre bize eğitim veren insanların bizim için çizdiği yol ile yaratılışımıza uygun olan zıt yönleri işaret ettiğimizde ruhi karışıklıklar yaşadığımızı, yürümemizi istedikleri yolun sonu bize mutluluk getirmeyeceğini ancak diğer yola doğru yürümek için teşvik edilmediğimizi, bütün hayatımız boyunca böyle çarpıştığımız ve dalgalandığımız için kendi kendimizle uyuşmadan, ne kendimiz için ne de başkaları için iyi şeyler yapmadan\yapamadan yaşamımızı tamamladığımızı inanmaktadır.¹⁸² Son olarak ünlü İngiliz düşünür John Locke ise geleneksel eğitim modeli çerçevesinde sunulan ezberci eğitim sistemiyle çocukların belleklerini her fırsatta gereksiz yere, bir kulaktan girip ötekenden çıkan genellikle anlaşılmasız kural ve yasalarla doldurulduğunu; doldurulan bu kural ve yasalar doğrultusunda ise çocuktan bir şey yapmalarının ya da bir şeyi başka türlü yapmaları istendiğinde çocuğun istenileni unutmamasına, yapamamasına ya da karıştırmamasına neden olduğunu düşünmektedir.¹⁸³

Klasik eğitim modelinde toplum için eğitim/toplumcu eğitim anlayışı genel kabul gören bir eğitim paradigması olarak karşımıza çıkmaktadır. Toplum için eğitim paradigmasında bir grup, cemaat, toplum ya da devlet bireyin önünde yer almakla birlikte tüm bireyler toplum ve devlet çıkarları çerçevesinde oluşturulan bir eğitim paradigmasıyla şekillendirilmeye çalışılmaktadır. Toplum için eğitim/toplumcu eğitim paradigmasında toplum ve de devlet çıkarları aşırı bir biçimde önemsenirken, bireyin şahsi kabiliyet, yetenek ve üretkenlikleri yeterince önemsenmemekte ve bu özelliklerin gelişimi için de özgür bir eğitim-öğretim ortamı yaratılmamaktadır. Özgür olmayan eğitim-öğretim ortamlarında ise ifade, düşünce ve inanç özgürlüğü sağlanamadığından dolayı insanlar zihinsel ve eylemsel anlamda, açık ya da kapalı, toplumsal bir baskı altına alınmaktadır. Açık ya da kapalı olan bu toplumsal baskı aynı biçimde düşünen,

¹⁸¹ Alexander Sutherland Neill, **Özgürlük Okulu**, çev. Nilgün Şarman, Payel Yayınevi, 1. bs., İstanbul, 2000, s. 180.

¹⁸² Jean Jacques Rousseau, **Emile**, çev. Ülkü Akagündüz, Selis Kitaplar, 1. bs., İstanbul, 2003, ss. 12-13.

¹⁸³ John Locke, **Eğitim Üzerine Düşünceler**, çev. Hakan Zengin, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul, 2003, s. 61.

aynı biçimde hareket eden, aynı biçimde yaşayan ve aynı şeye inanan eğitilmemiş insan kitleleri oluşturmaktadır.

Neill, toplumsal eğitim anlayışı çerçevesinde özgür olmayan eğitim ile ilgili şöyle demektedir: “Özgür olmayan eğitim dopdolu yaşanmış bir yaşamla sonuçlanmamaktadır. Bu tür eğitim yaşam coşkusu nerdeyse yok saymaktadır, bu coşkular ise devingen ve canlı olduğundan dolayı iletme olanağı bulamayınca, ortaya kaçınılmaz olarak ucuzluk, çirkinlik ve nefret çıkmaktadır.”¹⁸⁴ Toplumsal çıkarlar doğrultusunda şekillenen eğitim toplumsal kalıpların değişmezliği esasına göre hareket ettiğinden, düşünceyi belli sınırlar içerisine hapsederek, yeni fikirlerin doğuşunu da zorlaştırmaktadır.¹⁸⁵

Yeni fikirlerin ütopyik, toplumsal görüşlere sadakatin ise gerçekçi olarak nitelendirildiği toplumcu eğitim anlayışı insanın yeni bir şey yaratacağına olan inançsızlıktan beslenerek basit düşünceli insan oluşumuna neden olmaktadır. Toplumcu eğitim paradigması çerçevesinde ortaya çıkan basit düşünceli insanı John Stuart Mill, kafalarına sokulmuş olan gerçeklerin aşikâr dayanakları kendilerine öğretilmiş olduğundan geriye kalan kısmı için otoriteye güvenen, ortaya çıkabilecek her güçlüğü çözümlenmek için ne gerekli bilgiye ne de beceriye sahip olmadıklarına inandırıldıkları için, çıkarılmış olan tüm zorluklara, bu görev için özel biçimde yetiştirilmiş kimseler tarafından yanıt verilebileceği güvencesine bel bağlayan bireyler olarak tanımlamaktadır.¹⁸⁶

Öğrenciyi üzerine yazı yazılacak boş bir zihinsel levha (tabula rasa) olarak gören klasik eğitim modeli bu perspektif çerçevesinde toplumu, kendisi için doğru olanı seçme yeteneğinden aciz, yönetilmesi/yönlendirilmesi gerekli niteliksiz yığınlar şeklinde görmektedir. Bu noktada gerek bireysel gerekse toplumsal anlamda entelektüeller tarafından biçimlendirilmesi gereken bir varlık vardır, sınıfta öğrenci ve toplumda yığınlar. Feyerabend, entelektüellerin batı akılcılığının ta başlangıcından bugüne kendilerini eğitmen/öğretmen, dünyayı bir okul ve insanları da uysal öğrenciler olarak gördüğünü düşünmektedir.¹⁸⁷ Feyerabend, biçim fukarası bir kısım sıkıcı aydın olarak nitelendirdiği entelektüellerin, insan, dünya ve evren karşısındaki tutumlarını

¹⁸⁴ Neill, **a.g.e.**, s. 127.

¹⁸⁵ Serter, **a.g.e.**, s. 53.

¹⁸⁶ Mill, **a.g.e.**, ss. 54-55.

¹⁸⁷ Feyerabend, **a.g.e.**, s.160.

eleştirerek onların görüşlere belli bir uzaklıktan bakma yollarını bilmeyen, basmakalıp konuşmalarla işlerine gelmeyen ne varsa yadsıyan, konu bildik değilse, geçiştiremiyorlarsa kılık değiştiren efendisini tanımayan köpek gibi apışıp kalan, insanlar olduğunu düşünmektedir.¹⁸⁸ Feyerabend, klasik eğitim paradigmasını benimseyen entelektüellerin bu tutumları konusunda eleştirilerini sertleştirerek onların okullarımızı, kürsülerimizi, politik toplantılarımızı hakikat, akılsallık, dürüstlük vb. kavramlarla doldurduklarını ve bunları yazıp çizenlerin ise klasiklerin dilini ne kadar çok kopya etmeye çalışırlarsa çalışsınlar, derdini anlatamadan acizlik içinde eriyip gideceklerini söylemektedir.¹⁸⁹

Paul Karl Feyerabend, tarihsel süreç içerisinde uygulanan eğitim paradigmaları doğrultusunda şöyle bir tespitte bulunmaktadır: “Hıristiyanlık insanlığa sevgi öğütledi, ama yüz binlerce insanı yaktı, öldürdü, sakat bıraktı. Fransız devrimi akıl ve erdem öğütledi; ama kan deniziyle son buldu. Amerika Birleşik Devletleri özgürlük hakkı ve herkesin mutluluğunu sağlama üzerine kurulmuştu; ama kölelik, baskı, tehdit yine vardı. Bu başarısızlığın nedeni ise etkinliği olmayan klasik eğitim paradigmalarıydı”¹⁹⁰ Feyerabend’e göre etkinliği olmayan klasik/geleneksel/standart eğitim paradigmaları sahip olduğu perspektifler bakımından olağan üstü sınırlı ve özgür olmayan ama başkalarına bilgi adı altında sınırlamalar dayatmakta hiçbir sınır tanımayan bireyler yaratmaktadır.¹⁹¹

Sonuç olarak, klasik eğitim paradigmasında geçen insanlar -ilkokuldan üniversiteye- değişmez doğruları ezberledikleri için yaşamsal alanda bilinçli davranıştan yoksun, vizyonsuz kişiler olarak işleyen bir robot insana dönüşmektedirler. Bu robot insanlar ise düşünme, algılama ve problem çözme yeteneği gelişmemiş, bilgiyi yaratıcı bir şekilde kullanamayan, bilgi çağı kimliğine uygun yaşayamayan, aklını ve özgür iradelerini devre dışı bırakmış, kendini tanımaktan ve açıklamaktan korkan beyni yıkanmış, itaatkâr, evet efendimci bireyler olarak yaşamları boyunca sürünün içinde yaşayıp, sürünün farkında olmayan (lar) olarak yaşamlarına devam ederler.

S

¹⁸⁸ Feyerabend, **Bilgi Üzerine Üç Söyleşi**, s. 97.

¹⁸⁹ Feyerabend, **Özgür Bir Toplumda Bilim**, s.160.

¹⁹⁰ Feyerabend, **a.g.e.**, s.113.

¹⁹¹ Feyerabend, **a.g.e.**, s.231.

2.2.2. Modern Eğitim Modeli

“... daha çok bir kurtuluş, bitkilerin nazik filizlerine zarar veren tüm zararlı otların, zararlı böceklerin, molozların ortadan kaldırılması, aydınlığın ve sıcaklığın yayıldığı parlaklık, gece yağmurunun sevgi dolu acelesidir, eğitim.”¹⁹²

Friedrich Wilhelm Nietzsche

21.yüzyıl da toplumlar ve kültürler çok hızlı bir değişim ve dönüşüm süreciyle birlikte yeni bir yapılanma içerisine girmişlerdir. Bu yapılanmayla süreciyle birlikte bilgi de çok hızlı bir şekilde çoğalmış, mevcut bilgi ise aynı hızla zaman aşımına uğrayarak ortadan kalkmıştır. Böylesine dinamik, akışkan, kestirilemez ve karmaşık hadiselerin çoğaldığı günümüz dünyasında eğitimin de yeni baştan ele alınarak çağdaş bir konsept içerisinde yapılandırılması kaçınılmazdır. Çağdaş eğitim sistemi Toffler’in üçüncü dalga içerisinde gösterdiği bilgi toplumunun değişkenlerine göre şekillenen modern eğitim modelini ifade etmektedir. Modern eğitim modelini daha iyi anlayıp değerlendirebilmemiz için bu eğitim modeli üzerine yapılmış olan çeşitli tanımlamalara değinmemiz gerekmektedir.

Eğitim, insanın bireysel hedeflerine ulaşmasını, yaşamsal sorumluluklarının bilincine varıp bunları yerine getirmesini sağlayan, tüm yetenek ve yaratıcılık potansiyellerinin ortaya çıkmasını ve gelişmesini yaşamsal alanda mümkün kılma girişimidir.¹⁹³

Eğitim, insanları eğitimin sistematik çabalarına karşı bağışık hale getirmekten ibaret olan bir çabadır.¹⁹⁴

(Paul Karl Feyerabend)

Eğitim, boş bir kaba su soldurmak gibi çocuğun kafasını doldurmak değil, aksine bir çiçeğin yetişmesi ve kendi başına büyüebilmesi için uygun ortamlar oluşturmaktır.¹⁹⁵

(John Dewey)

¹⁹² Sebahattin Çevikbaş, “Nietzsche Ve Eğitim”, Atatürk Üniversitesi KKEF Dergisi, Sayı:10,2004, s. 63.

¹⁹³ Erdoğan, a.g.e., s. IX.

¹⁹⁴ Feyerabend, **Akla Veda**, s. 382.

¹⁹⁵ İbrahim Özdemir, “Demokratik Eğitim Üzerine”, Felsefe Dünyası, Sayı: 35, (2002/1), s. 110.

Eğitim, edinilen bilgilerin hayata uygulanması sanatının kazanılmasıdır.¹⁹⁶

(Alfred North Whitehead)

Eğitim, kişinin aklını, duygularını, davranışlarını geliştirmek, onları insansal hedeflere yönleltmek, özgür bir insan yaratmaktır.¹⁹⁷

(Server Tanili)

Eğitim, erdem, akıl ve inanç gibi değerler birikiminin günümüzdeki düzeyi çerçevesinde, kişinin kendi özgün ihtiyaçlarının gerektireceği ve kişinin kendisince farkına varılacak bilgi, beceri, tutum ve davranışların, yine kişinin öğrenme profiline uygun biçimde öğrenmesi için uygun ortamların yaratılıp sürdürülmesine yardımcı olunması sürecidir.¹⁹⁸

(T. Titiz)

Modern eğitim modeli olarak adlandırılan eğitim anlayışının açıklanması çerçevesinde, çeşitli düşünür ve araştırmacılar tarafından yapılan tanımlamalarla modern eğitim modelini ortaya koymaya çalıştık. Modern eğitim modeli çerçevesinde yapılan tanımlamaları incelediğimizde klasik eğitim modelinden tamamen farklı yeni bir eğitim-öğretim sistemi karşımıza çıkmaktadır. Modern eğitim modeli doğrultusunda oluşan yeni eğitim-öğretim sistemi kişinin yaratıcılığına, sorun çözme becerisine, özgür düşünebilmesine, kendine özgüven duymasına, soru sorma birikimine, cesaret sahibi olmasına, etik ve estetik bir ruh oluşturmaya yardımcı olan bir eğitim modelini öngörmektedir.

Modern eğitim paradigması çerçevesinde öngörülen eğitim-öğretim modeli de geleneksel eğitimin aşırı şekilciliği, sıkı disiplin anlayışı, pasifize eden yaklaşımı karşısında toplumda geleneksel olarak devam eden standartları ve değişmezlikleri değil de, sürekli değişen, gelişen hayatı öğretmektedir.¹⁹⁹ Sürekli değişen ve gelişen hayat karşısında tek boyutluluktan çok boyutluluğa geçen, bilgiyi ve özgür düşüncüyü temel alan modern eğitim paradigması, bireyin doğal gelişimini sağlayarak onun yaratıcılığını, kendini ifadesini, doğal dürtülerini ortaya çıkararak özgür ve yaratıcı seçimler yapmasını sağlamaktadır.²⁰⁰ Feyerabend, bu düşünce çerçevesinde çocukların ve

¹⁹⁶ Titiz, **a.g.e.**, s.17.

¹⁹⁷ Server Tanili, “**Eğitim, Toplum ve Gelecek**”, Felsefe Logos Dergisi, Sayı: 10, (2000/2), s. 22.

¹⁹⁸ Titiz, **a.g.e.**, s.17.

¹⁹⁹ Yaşar Kop, “**Progressivizm Ve Progressivizm Eleştirel Bir Yaklaşım**” Atatürk Üniversitesi KKEF Dergisi, Sayı:10, 2004, s. 277.

²⁰⁰ Tuncel, **a.g.m.**, s. 232.

gençlerin mümkün olduğunca çok farklı düşüncelerle yüzleştirilmeleri gerektiğini savunmaktadır. Çünkü çocuklar ve gençler böylece özgür seçim yapma şansına sahip olabilirler. Ona göre ideal olanda budur.²⁰¹

Feyerabend, kendi görüşlerimizi destekleyen gelenekler ne kadar güçlü olursa olsun (bu görüşleri destekleyen argumanlar ne kadar güçlü olursa olsun) farklı kültür, kurum ve fikirleri incelemenin birey, grup ya da bir bütün olarak toplumlar açısından yararlı olabileceğini düşünmektedir. Ona göre Katoliklerin Budizmi incelemesi, bilim adamlarının bilimsel olmayan yöntem ve bakış açılarını incelemeleri ya da genel olarak Batı uygarlığının ilkel olarak adlandırılan toplumların inanç, adet, gelenek, görenek ve kurumlarını inceleyerek çok farklı şeyler öğrenmeleri mümkündür.²⁰²

Modern eğitim sisteminde bireyin özgür ve yaratıcı seçimler yapması çağdaş bir eğitim yaklaşımıdır. Bu doğrultuda Feyerabend, farklı yaşam biçimleri arasında tercih yapma olanağının bireysel özgürlüğü zenginleştirdiğini düşünmektedir. Ona göre modern eğitim paradigması içerisinde bireysel özgürlü yaşayan her insan, üstünlüklerinin yanı sıra eksikliklerinde fark edebilir, tarihin akışıyla sürüklenen bir kukla olmaktansa kendi geleneğinin bilinçli üyesi haline gelebilir.²⁰³

Klasik eğitim modelinde olduğu gibi modern eğitim modelinde çeşitli düşünür, yazar ya da araştırmacılar tarafından oluşturulan eğitimsel tanımlamalar belli eğitim hedefleri çerçevesinde oluşturulmaktadır. Modern eğitim modeli doğrultusunda oluşturulmak istenen modern insan modeli, çeşitli eğitim hedeflerin oluşmasına neden olmuştur.

Kant'a göre eğitim eğitimin hedefi, kişiliğin oluşturulması, insan kişiliğindeki özelliklerin farkına varılarak insan tabiatının kusursuzlaştırılmasıdır.²⁰⁴ Dewey göre ise modern eğitim modelinin temel hedefi, öğrenciye bilgi aktarmak değil, öğrenciye gelecekte ortaya çıkabilecek yeni durumları değerlendirmeye ve baş gösteren sorunların üstesinden gelmek için stratejiler oluşturmaya yardımcı olacak alışkanlıkları kazandırmak, özellikle ondaki eleştirel düşünme yetisini geliştirmektir.²⁰⁵ William James göre de modern eğitim modelinin hedefi, bireyi gelenek ve göreneklerin sunduğu hazır bilgilerle yetinmeyi bırakıp kendi özgür düşünme yetisiyle kendi bilgisini yine

²⁰¹ John Horgan, **Bilimin Sonu**, çev, Ahmet Ergenç, Gelenek Yayıncılık, 1.bs., İstanbul, 2003, ss. 85-86.

²⁰² Feyerabend, **a.g.e.**, s. 32.

²⁰³ Feyerabend, **Özgür Bir Toplumda Bilim**, s. 235.

²⁰⁴ Kant, **a.g.e.**, s. 18.

²⁰⁵ Güçlü, Uzun, Yolsal, **a.g.e.**, ss. 376-377.

kendisinin bulmasına yönlendirmektir. Russell da eğitimin hedefini, hâkim olmaktan ziyade şeylere karşı bir değer duygusu vermek, özgür bir toplumun hikmet sahibi müteşebbis vatandaşlarını yetiştirmeye yardım etmek, bir bahçıvanın fidan halindeki bir ağaca uygun toprak, su ve ışık verildiği takdirde kocaman ve mükemmel bir ağaç olabilecek tabii imkânlarla sahip olduğu gözüyle baktığı gibi çocuklarımıza bakmak ve özgürlük ve yaratıcı bireysellikten meydana gelen vatandaşlar olabilmeleri için onları teşvik etmek olarak betimler.²⁰⁶ Whitehead ise eğitimin hedefini öğrenmeyi öğretme süreci olarak tanımlar.²⁰⁷ Son olarak Server Tanili'ye göre modern eğitimin hedefi, çocuğun doğuştan gelen bütün yeteneklerinin gelişmesini, yeni yetenekler kazanmasını, karşılaştığı yeni durumlara uyum sağlayabilmesini, kendini değiştirmesini ve düzeltmesini bilen dengeli bir kişilik gerçekleştirmektir. Öte yandan, kökünden söküp koparmadan geliştirmek, dallarını kırmadan zenginleştirmek, ulusal kültürlerin zenginlik ve değerini yadsımadan evrensel kültür değerleriyle donatmak, insanı dünyadaki yeri konusunda bilinçlendirmek, geçmişe neler borçlu olduğu, bugünün ne olduğu ve yarının nasıl olacağı konusunda bilinçli kılmak, insana geleceği kendi elinde tuttuğu güveni vermektir.²⁰⁸

Modern eğitim modelinin amaçları doğrultusunda Kant, Dewey, James, Russell, Whitehead, Tanili örneklerinde ortaya koymaya çalıştığımız açıklamalar eğitimin hedefinin, bireye bilgi yüklemek hatta beceri kazandırmak değil, bireylerin hayal gücü ve yaratıcılıklarını geliştirerek, bağımsız düşünebilmelerini sağlamak ve özgüvenlerini tahsis ederek bir girişimcilik ruhu kazandırmaktır. Modern eğitimin erekleri doğrultusunda ortaya konulan bu yaklaşımlar/açıklamalar Feyerabend'in çoğulcu eğitim modeli çerçevesinde ortaya koyduğu eğitimsel hedefler ile örtüşmektedir.

Bilgi çağı olarak adlandırılan günümüz modern dünyasında bilgiler aktarılmakla öğretilmeyecek, öğrenilmeyecek kadar çoğaldığından dolayı eğitim-öğretimde bilgi (knowledge) aktarılmaktan daha çok bilgiye nasıl ulaşılacağı üzerinde durulmaktadır. Bilginin doğasına ilişkin çağdaş değerler çerçevesinde uygulanan modern eğitim modeli de bu epistemolojik (bilgi kuramsal) özellikler etrafında şekillenmektedir. Bu epistemolojik özellikler nelerdir?

²⁰⁶ Özdemir, a.g.m., s. 110.

²⁰⁷ <http://www.iletisimdershaneleri.com/data/>, "Eğitim Sistemimizin Verimsizliği", 28 Aralık 2007

²⁰⁸ Tanili, a.g.m., s. 22.

İlk olarak modern eğitim modelinde bilimsel bilgi geçicidir. Bilimsel doğrular ve yargılar günümüz dünyasında mutlak değildir. Bilimsel bilgi hem tür, hem de son ulaştığı nokta bakımından mümkün olan bilgi çeşitlerinden sadece birisidir. *İkinci olarak* modern eğitim modelinde eğitim derin anlamlar sağlamalıdır. Öğrencinin birçok bilgiyi ezberleyerek zihninde depolaması yerine, daha az konuda fakat derinliğine çalışılması, sınırlı sayıda konunun özünün en etkili bir biçimde kavranması istenmektedir. *Üçüncü olarak* modern eğitim modelinde bilgi yeni bilgiler üretmek için kullanılmaktadır. Modern eğitimdeki bu yeni anlayış öğrencinin herhangi bir konuda bilgilenmesini değil, bilgi üretme kapasitesine ulaşmasını öngörmektedir. Ayrıca öğrencinin aldığı bilgiyi kendince yorumlaması, anlamlandırması ve bir sonuca ulaşması beklenmektedir. *Dördüncü olarak* modern eğitim modelinde bireysel araştırma teşvik edilmektedir. Öğrenciler eğitim-öğretim ortamında araştırmaya yönlendirilerek, elde ettikleri bulguları sistematik olarak kavrama, uygulama, analiz, sentez, değerlendirme gibi süreçlerden geçirmesi beklenmektedir. Öğrencilere doğru olarak kabul edilen bilginin mutlak doğrular olmadığı, günümüz doğruları olduğu öğretilmektedir²⁰⁹

Modern eğitim paradigması doğrultusunda kabul edilen epistemolojik değerler insanın edilgen bir nesne değil, etken bir özne olduğuna vurgu yapmaktadır. Kant yüzyıllar öncesinden bu düşünceye atıfta bulunarak şöyle demektedir: “İnsan, şu veya bu sistem için rasgele kullanılacak bir araç değil, kendisi amaç vardır ve gerek kendi gerek başka varlıklara yönelen tüm eylemlerinde amaç olarak görülmelidir.”²¹⁰

Modern eğitim modelinde insan için eğitim, insan merkezli eğitim anlayışı genel kabul gören bir eğitim paradigması olarak karşımıza çıkmaktadır. Modern eğitim paradigması çerçevesinde ifade edilen insan için eğitim/insan merkezli eğitim nedir?

İnsan için eğitim ya da insan merkezli eğitim merkezli eğitim anlayışı, insanın saygın ve değerli bir varlık olduğu ilkesini esas alan ve insanın özünde var olan büyük potansiyeli geliştirerek, aklını ve ruhunu üstün değerlere ulaştırmayı hedefleyen bir eğitim-öğretim yaklaşımını temsil etmektedir.²¹¹ İnsan için eğitim ya da insan merkezli eğitim, bu perspektif çerçevesinde özgürlüğe önem veren çağdaş bir anlayışı temsil

²⁰⁹ Çetin, a.g.m., s. 4.

²¹⁰ Özdemir, a.g.m., s. 109.

²¹¹ Serter, a.g.e., s. 111.

etmektedir. Bu çağdaş anlayış bireyi tahakküm altına sokarak belli bir düşünceyi bilinçsiz ya da istemsiz bir şekilde kabul etmeye zorlayamaz, herhangi bir düşünceyi yasaklayarak yadsıyamaz. Tersine hiçbir fikirsel şartlandırmaya başvurmaksızın, bireye özgürce düşünebilme, üretebilme, tercih edebilme olanağı sağlar. İnsanı muttat (eskimiş, alışılmış) bir ideolojinin gizli bir kölesi olmaktan çıkararak, insanı toplumu yönlendiren özgür, özgün, saygın bireyler olma konumuna yükseltmeye çalışır.²¹² İnsan merkezli yaklaşım özgür, özgün, saygın bireyler oluşturma yolunda bireylerce kazanılması istenilen bilgilerin mutlak doğrular olmayabileceği, her bilginin hangi varsayımlar altında doğru olabileceği kuşkusunun, kalıcı bir düşünce biçimi olarak bireyin eğitim paradigmasına yansıtılmaktadır. Bu noktada Feyerabend, insan merkezli eğitim anlayışının bireye farklı bakış açıları sunarak kendisi için en iyi, en yararlı eğitimsel geleneği seçme olanağı tanıyan yeni bir eğitim açılımı sağladığını düşünmektedir. Bu eğitim açılımı ise bireyde çok çeşitli düşünsel biçimlerin yaratıcı bir biçimde gelişmesini sağlayacaktır.²¹³

İnsan için eğitim ya da insan merkezli eğitim paradigması çerçevesinde devletin yeri, devletin konumu nedir.

Devlet klasik eğitim modelinin toplumcu eğitim paradigmasında olduğu gibi bireyi belirli bir alana kanalize ederek düşünsel anlamda bir biçimlendirme etkinliği çerçevesinde kendisine yasakçı, dayatmacı ve ideolojik bir rol biçmez. Tersine bireyin kişisel kabiliyet, yetenek ve özelliklerinin gelişimi için özgür bir eğitim-öğretim ortamı ya da bireyin “öz” ünü “gür” leştirecek bir eğitim-öğretim ortamı oluşturmaya çalışır. İnsan merkezli eğitim paradigması doğrultusunda devlet tarafından oluşturulan özgür eğitim-öğretim ortamları Atatürk’ün ifade ettiği gibi fikri hür, irfanı hür, vicdanı hür nesillerin özgürce yetişmesine olanak sağlar.

Modern eğitim modeli doğrultusunda oluşturulan insan merkezli eğitim anlayışı dünyada meydana gelen hızlı değişmeler ve gelişmeler doğrultusunda eğitimli insan kavramını da yeniden tanımlamayı zorunlu kılmıştır. Geleneksel eğitim modelinde eğitimli insan denildiğinde okuma, yazma bilen, aritmetik işlemleri yapabilen, belli şeyleri bilen, okul bitirmiş ve ezberi kuvvetli olan kişiler anlaşılırken günümüz modern dünyasında bu anlayış geçerliliğini tamamen yitirmiştir.

²¹² Serter, a.g.e., s. 52.

²¹³ Feyerabend, a.g.e., ss. 158-159.

Günümüz dünyasında eğitimli insan kimdir? Eğitimli insan kime denir?

Feyerabend, modern eğitim/çoğulcu eğitim modeli çerçevesinde eğitimli insan kavramını şöyle açıklamaktadır. Eğitimli insan, tekilcilik (monizm), eleştirel akılcılık gibi özel bir ideolojiye hapsolmuş, tekilciliği ve eleştirel akılcılığı bir beyin tümörü gibi zihninde taşıyan bir insan değil, kendine en uygun olanın ne olduğunun bilincinde olan, özgür düşünen ve bu özgür düşünce çerçevesinde kararını nasıl vermesi gerektiğini bilen, kararlı bir düşünce tarzına sahip insandır.²¹⁴ Avusturya asıllı çağdaş eğitimbilimci Peter Ferdinand Drucker Feyerabend'in modern eğitim/çoğulcu eğitim anlayışı çerçevesinde oluşturduğu eğitimli insan modeliyle ilgili düşünceleri paylaşmaktadır. Drucker'e göre eğitimli insan, hem bir hayat sürmek, hem de hayatını kazanmak için çağdaş toplumun merkezinde olan, toplumsal değer ve inançlarını koruyarak bunlar arasından bilinçli bir seçim yapabilen insandır.²¹⁵

Feyerabend ve Drucker'in modern eğitim/çoğulcu eğitim yaklaşımı çerçevesinde oluşturduğu eğitimli insan modeli genel anlamda, bilgiye erişebilen, bilgiyi yorumlayabilen, yorumlayabildiği bilgiden yeni bilgiler üretebilen, ürettiği bilgileri sorun çözüme kullanabilen, bilginin yapısında meydana gelen değişimleri kavrayabilen, gelişime açık, bilgiyi keşfeden, paylaşan, sorgulayan, kıyaslayan, özgür bir biçimde seçen özetle yüksek düzey düşünme becerilerine sahip olarak bilgiye katkıda bulunabilen bireyler olarak kabul edilmektedir.

Sonuç olarak bireyin özgür ve yaratıcı davranışlarda bulunmasına olanak sağlayan modern eğitim paradigması çoğulcu (plüralist) ve demokratik yapısıyla olay, olgu ve nesnelere kendi aklıyla yorumlayabilen, başkalarının güdümüne girmeyen, özgür düşünen, bağımsız karar verebilen, gördüğü, duyduğu, öğrendiği şeyleri kendi akıl süzgecinden geçirerek yeni özgün düşüncelere varabilen, ulusal ve evrensel değerleri özümsemiş yaptıklarını önderleri öyle buyurduğu için değil, kendi doğru bulduğu için yapan, birey olma şuuruna erişmiş bir neslin yetişmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Bu rol doğrultusunda bir çocuk, istenildiği gibi şekillendirilecek, istenildiği gibi yazılabilecek boş bir zihinsel levhadan (tabula rasa) ibaret olarak değil, kendine özgü doğası olan bağımsız bir varlık olarak kabul edilmektedir. Ve eğitim

²¹⁴ John Preston, **Feyerabend: Philosophy, Science And Society**, Blackwell Publisher Ltd, First Publisher, Oxford UK, 1997. page. 203.

²¹⁵ Peter Drucker, **Yeni Gerçekler**, çev, Birtane Karanakçı, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 4. bs., İstanbul, 1994, ss.237-238.

süreci de çocuğa tıpkı bir bahçıvanın genç bir ağaca baktığı gibi, yani içsel bir doğaya sahip olan ve uygun toprak, hava ve ışık sağlandığında takdire değer bir biçim geliştirecek olan bir şey olarak yaklaşmaktadır. Bu yaklaşım doğrultusunda çoğulcu eğitim modeli Feyerabendci bir sesle bireye “kahrolsun mutlaklık” diyerek “kendin ol”, “seçtiğin ol”, “düşündüğün ol” deme fırsatını sunmaktadır.

2.3. Standart Ve Modern Okul Tasarımları

2.3.1. Standart Okul Tasarımı Ve Eleştiriler

Eğitim, insanoğlunun öğrenme yeteneğiyle ortaya çıkan ve çağlar boyunca önemini hiçbir zaman kaybetmeyen bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu kavram bilginin en önemli güç kabul edildiği günümüz dünyasında bireysel, toplumsal ve de evrensel gelişimin temel unsurunu oluşturmaktadır. Her birey, toplum ve de ulus kendi değerlerini, inançlarını ve bilgi birikimini gelecek nesillere doğru biçimde aktarmak için etkili bir eğitim öğretim sürecini yaşama geçirmesi gerekmektedir. Etkili bir eğitim öğretim süreci ise ilk günden günümüze kadar geçen uzun zaman dizgesi içerisinde çeşitli şekillerde adlandırılan kurumlar tarafından yetişmekte olan nesillere aktarılmıştır. Örneğin, bu kurumlara ilkçağda Platon (Eflatun) Akademia, Aristoteles lise adını verirken günümüzde bu kurumlara genel olarak okul adı verilmektedir.

Günümüzde okul olarak adlandırılan bu kurumsal yapılar içinde yaşanan çağın siyasi, ideolojik, ekonomik, sosyal, kültürel ve de manevi değerleri doğrultusunda kurumsal altyapısını oluşturarak eğitim-öğretim faaliyetlerini şekillendirmektedir. Eğitim-öğretim faaliyetleri doğrultusunda şekillendirilen bu kurumsal yapılar (okul) bireysel, toplumsal, evrensel alanda meydana gelen değişim, dönüşüm ve gelişim faaliyetlerinden doğrudan etkilenmektedir. Değişim, dönüşüm faaliyetleriyle doğrultusunda okul adı verilen kurumsal yapılar benimsemiş olduğu eğitim, öğretim ve yönetim ilkeleriyle ya standart, geleneksel, klasik ya da modern eğitim-öğretim kurumları olarak adlandırılmaktadır. Şimdi ilk olarak okul daha sonra da standart/geleneksel ya da klasik okul kavramını farklı perspektifler çerçevesinde inceleyelim.

Okul en genel anlamıyla her türlü eğitim ve öğretim faaliyetinin toplu olarak yapıldığı yerdir.²¹⁶ Okul kavramı sözlük anlamıyla, okuyup yazmadan başlayarak en yüksek düzeyde bilim ve sanat bilgisi vermeye kadar, çeşitli derecede toplu olarak öğretimin yapıldığı yer anlamında kullanılmaktadır.²¹⁷ Başka bir tanımlamada ise okul, farklı basamaklarda eğitimin verildiği, öğretimin yapıldığı yer, kendini eğitim öğretimi işlerine vermiş ve en azından bir öğretmenle ve öğrenciden oluşan bir topluluk bir kurum olarak tanımlanmaktadır.²¹⁸

Standart/geleneksel ya da klasik okul nedir?

“Okulsuz Toplum” adlı eserin yazarı olan Avusturya asıllı düşünür ve eğitimci Ivan Illich’in eğitim anlayışına göre standart okul, zorunlu bir müfredatı takip etmek zorunda olan, tüm gün devam etmeyi gerektiren, sınırlı yaş aralığındaki öğrencilere ilişkili olan bir kurumdur.²¹⁹

“Zorunlu Eğitime Hayır” adlı eserin yazarı olan Catherine Baker’in eğitim anlayışına göre ise okul, toplumsal, iktisadi makinenin işlemesi için gerekli bilgileri öğreten, itaati aşıl原因, eleyen, rolleri dağıtan daha farklı bir ifadeyle çocuklara gardiyanlık yapan bir kurumdur.²²⁰

Alman düşünür ve eğitimci Gustav Landauer’e göre okul, militarizmin öncüsüdür; çocukların ruhsal yaşamlarını ve zihinlerini tekdüzeleştirip aynılaştırıp disiplin altına alan; asileri ayıklayan ve çocukları kapitalist pazarın dayanışmayı dışlayan, hiçbir bireysel farklılığı ve özelliği dikkate almayan rekabetine alıştıran bir kurumdur.

Fransız düşünür Louis Pierre Althusser’e göre ise okul, toplumda sömürü ilişkilerinin yeniden üretilmesi çerçevesinde kimi becerilerin öğretilmesi kılıfı altında hâkim sınıf ideolojilerini aşıl原因 devletsel bir aygıttır.²²¹

Illich, Baker, Landauer ve Althusser gibi çağdaş düşünürlerin standart okul modeli doğrultusunda ortaya koydukları temel yaklaşım, klasik okul modellerinde eğitim alan kişiler, öğrenme süreci içerisinde öğrenmeyi talep eden iradeli, bilinçli,

²¹⁶ <http://www.tdk.gov.tr/TR/SozBul.aspx>, “Okul”, 01 Ocak 2008.

²¹⁷ Recep Toparlı, Tezcan Aksu, Beyza Gültekin, **Türkçe Sözlük**, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 2005, s. 1494.

²¹⁸ Nursel Akşit, “**Örgün Eğitimde Disiplin**”, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum, 2003, ss. 38–39.

²¹⁹ Ivan Illich, **Okulsuz Toplum**, çev. Mehmet Özyay, Şule Yayınları, İstanbul, 2005, s. 37.

²²⁰ Serter, **a.g.e.**, s. 103.

²²¹ İsmail Kaplan, **Türkiye’de Millî Eğitim İdeolojisi ve Siyasal Toplumlaşma Üzerindeki Etkisi**, İletişim Yayınları, 2.bs., İstanbul, 1999, s. 16.

kişilikli öznelere ziyade, bilginin yerleştirildiği iradesiz, bilinçsiz, kişiliksiz nesnelere.

Standart okul modeli olarak adlandırdığımız klasik eğitim kurumları bir takım parametreler çerçevesinde kendi kurumsal kimliğini oluşturmuşlardır. Klasik okul modellerinin kurumsal kimliğinin oluşumundaki bu parametreler nelerdir?

İlk olarak klasik okul modelleri, her şeyden önce çocuğun ya da gencin sahip olduğu kabiliyet ve güçlerini, ihtiyaçlarını, ilgilerini, dikkate almayan bir pedagojik anlayışa dayanmaktadır. Böyle bir anlayışın egemen olduğu okul çocuğun ya da bireyin hayatını dikkate almayan bir kitap okulu olarak belirginleşmektedir. Böylece klasik okul modelinde dersler, programlar, ödevler, ders saatleri ve benzeri unsurlar her zaman çocuğun ilgi, ihtiyaç, yetenek ve özellikleri dikkate almadan düzenlenmektedir. Ayrıca bireyler arasındaki kişisel farklılıklarda önemsenmeyerek, birbirinden ilgi, ihtiyaç ve yetenek bakımından çok farklı olan öğrencilere aynı bilgiyi, aynı zaman dilimi içerisinde ve aynı metotlarla vermeyi hedefleyerek ortak öğretim sistemi içerisinde bir kitap okulu olma özelliğini pekiştirmektedir. *İkinci olarak klasik okul modeli*, öğrencinin serbest faaliyetlerini sınırlandıran, kısıtlayan otoriter bir esaret okulu özelliğini taşımaktadır. Böyle bir okulda ceza, eğitim ve öğretimin en önemli enstrümanlarından biridir. *Üçüncü olarak klasik okul modeli*, hareket ettiği pedagojik anlayış çerçevesinde çocuğu ancak alıcı/edilgen bir varlık olarak kabul etmektedir. Böyle bir pedagojik görüş, okulda öğrenciyi pasifleştiren bir öğretim tekniğiyle çalışmayı da zorunlu kılmaktadır. Böylece klasik eğitim modeli, kürsüden tekrar edilen derslerle bir yığın soyut kavram ve sistematik bilgiyi öğrencinin özümsemeden öğrenmesini istemektedir. Bu doğrultuda klasik okul modeli, öğretmenin konuştuğu, konuyu ortaya koyduğu, açıkladığı, öğrencinin ise dinlemeye, anlamak için çaba göstermeye, tekrarlamaya ve ezberlemeye mahkûm olduğu bir ortam olarak nitelendirilir. Söz konusu olan bu eğitimsel ortam klasik okul modelini tamamen bir öğrenme okulu haline getirerek okulun en önemli özelliğini, didaktizm olarak belirginleştirmektedir. *Dördüncü olarak klasik okul modeli*, didaktik bir öğretim metoduyla çalışarak bütün dersleri ortaklaşa aşamalar, klişeler ve formüller içerisinde derli toplu hale getirerek eğiticiye basit bir öğretim imkânı vermiş olur. *Beşinci olarak klasik okul modeli*, hayata yabancı bir okuldur. Eğitimsel hedefi kurumsal olarak, çocukları hayata hazırlamak olması gerekirken kendisini sosyal hayattan soyutlayarak bütün teşkilatı, programı ve

metotlarıyla toplumun aktüel hayatına, problemlerine yabancı bir tutum içinde kalan klasik okul modelinin ulaştığı en son nokta katı, köhne ve silik bir akademizmdir. Böylece klasik okul modeli kurumsal olarak suni bir hayat yaşamakta bireysel olarak suni bir hayat yaşatmaktadır.²²²

Standart okul modeli olarak tanımlanan klasik eğitim kurumlarında yürütülen eğitim-öğretim faaliyetlerinde, bireye aktarılan bilgi bireyin kafasına kazınarak (sonsuz kadar doğru olacağı kabul edilen bir mutlak bir yargı gibi) öğretilmektedir.²²³ Dolayısıyla standart okul modelleri içerisinde çağdaş olmayan eğitimsel parametreler çerçevesinde meydana getirilen bu tür pedagojik anlayışlar ne mantıklıdır ne de özgürleştiricidir. Kant'ın deyişiyle insanlığın doğasına karşı işlenmiş bir suçtur.

Standart okul modelleri olarak tanımlanan klasik eğitim kurumları, kurumsal anlamda çeşitli eğitsel erekler çerçevesinde şekillendirilmektedir. Öyleyse klasik eğitim kurumlarının şekillendirildiği eğitimsel erekler nelerdir?

Klasik eğitim paradigmasının ezberci eğitim anlayışı doğrultusunda ham insan kaynakları olan çocuklar ya da gençler ayıklanmakta, biçimlenmekte, sınıflanmakta ve eğitim aldıkları okullardan, mekanik olarak işleyen toplumsal yapı içerisinde kendilerine uygun olan yerlere yerleştirilmektedir. Dolayısıyla devlet denetimindeki resmi-klasik-kitlesel okul kurumunun eğitsel ereği bir tarafta devlete itaatkâr yurttaş, diğer tarafta sanayiye kalifiye eleman yetiştirmektir.

Standart okul modeliyle ilgili olarak çeşitli düşünür, araştırmacı ve eğitimciler tarafında ortaya konulan açıklamalar çerçevesinde Feyerabend tarafından da halen uygulanmakta olan standart/klasik okul modeliyle ilgili birtakım eleştirilerde bulunmaktadır. Feyerabend, günümüzde uygulanmakta olan klasik okul sistemi ortaya çıkmadan önce binlerce yıl boyunca eğitimin eksik, yetersiz bir faaliyet olarak görülmediğini düşünmektedir. Feyerabend, standart eğitim kurumlarının günümüzde fabrikalarda üretilen, sahip olan kişiye bizzat kendi tarafından konulan ölçütler çerçevesinde verdiği diploma ile tahsilli unvanına hak kazandıran bir kurum olma durumuna geldiğini söylemektedir. Ona göre kişiye vermiş olduğu diploma ile tahsilli unvanı kazandıran klasik okul sistemleri günümüzde daha çok etkin iktidar sınıfı için kişisel ve mesleki şöret olma yolunda en ihtiraslı, bazen da en parlak olanları süzüp çıkaran etkili eğitimsel kurumlar haline gelmiştir. Feyerabend, günümüzde etkili

²²² Osman Kafadar, **Türk Eğitim Düşüncesinde Batılılaşma**, Vadi Yayınları, Ankara, 1997, ss. 49–50.

²²³ Feyerabend, **Bilgi Üzerine Üç Söyleşi**, s. 90.

eğitimsel kurumlar haline gelen klasik okul modellerinin kurumsal ve de eğitimsel anlamda bir bütün olarak, kısa zaman süreci içerisinde yoksul, güçsüz ve iradesi törpülenmiş bireylerin oluşumunda usta bir suikast silahı haline geldiğini ifade etmektedir.²²⁴

Feyerabend'e göre standart okul modellerinin klasik eğitim perspektifi içerisinde bireye, aldıkları eğitim sonunda vermiş olan diploma/sertifika ile bireysel yeterlilik (eğitimsel) arasında doğru orantı kurmak eğitimsel anlamda kabul edilemez bir düşüncedir. Feyerabend'in diploma/sertifika ile yeterlilik arasında bir doğru orantı kurulmaması gerektiği yolundaki düşüncesi çağdaş eğitimci Ivan Illich tarafından da desteklenmektedir. Illich göre klasik okul modelleri, bireyin bir kariyer elde etmek için yerine getirmek zorunda olduğu şartların bir müfredatını oluşturmak suretiyle roller/statüler belirlemektedir. Klasik okul modelleri ise bu roller ve statüler için zorunlu olan eğitimi sağlamaktadır, özgür bir öğretimi değil.²²⁵

Günümüz dünyasında varlığını halen sürdürmekte olan standart okul modelleri yüzyıl öncesinin -sanayi devriminin- derin izlerini taşımaktadır. Sanayi devriminin derin izlerini taşıyan standart okul modelleri tıpkı bir fabrika gibi disiplin ve kontrol merkezinde örgütlenmiş bir kurum olarak karşımıza çıkmaktadır. Disiplin ve kontrol merkezli bir kurum olarak karşımıza çıkan klasik okul modellerinde öğrenci, öğretmen ve yönetici rolleri/ilişkileri birbirinden tamamen farklı anlayışlarla temsil edilmektedir.

Sanayi devriminin kurumsal yapısının izdüşümleri olan standart eğitim kurumlarında eğitim-öğretimin değişmez üçlüsü olan öğrenci, öğretmen ve yönetici ilişkilerini şekillendiren parametreler şunlardır. *Öğrenci*, edilgen, dinleyen, izin verildikçe konuşan, sürekli kontrol altında tutulan ve davranış kazanımı açısından değil, ezber gücüyle ölçülen birer öğrenen varlıktır. *Öğretmen*, sınıf denilen belirlenmiş ortamda belli bir süre içerisinde ve kendilerine verilen program çerçevesinde bilgi aktaran, ezber tabletleri hazırlayan ve onları ölçen (öğrencilere verdiği ne kadarını geri aldığı) belli standartların dışına çıkmayan ve sürekli deneten mekanizmasının kontrolünde olan öğreten kimliğinde olmalıdır. *Yönetici* ise, hiyerarşik bir yapı içerisinde okul üyelerini (öğrenci-öğretmen) kontrol eden, bürokratik işleri takip eden, ağır kırtasiyecilik baskısı içerisinde, katı mevzuatçı, öğretmen ve öğrenciye karşı mesafeli,

²²⁴ Feyerabend, **Akla Veda**, s. 360.

²²⁵ Illich, **a.g.e.**, s. 25.

yeniliğe kapalı, değişime direnen, her şeyi kendisinin bildiğini iddia eden ve okul denilen yapıyı tek başına yönetmeye çalışan okul patronu kimliğinde olan kişidir.²²⁶

Günümüz dünyasında okullar hala sanayiye dayalı toplumların oluşması sonucu ortaya çıkan bilgi ve beceri ihtiyacını karşılamaktaymış gibi işlev görmektedir. Yani okullar hala imalathane gibi algılanmakta, siyasi, iktisadi, ideolojik, teolojik vb. dominant oluşumların gereksinimlerini karşılamak üzere yönlendirilen bir araç olarak görülmektedir.

Klasik okul modelinin kurumsal ve eğitimsel anlamda sahip olduğu parametreler modern dünya, modern insan ve modern yaşam tezleriyle taban tabana zıt oluşumlar içermektedir. Klasik okul modelinin çağdaş dünyada sahip olduğu değerler ise insanda birtakım olumsuz edimlerinin meydana gelmesine neden olmaktadır. Bireysel anlamda meydana gelen bu olumsuz edimler/davranışlar nelerdir?

Ivan Illich'in bu olumsuz edimler/davranışlar üzerine şöyle düşünmektedir. Standart okul modellerinde fertler birer şahsiyet değil, pasif birer alıcıdırlar. Onlara dikte ettirilen mevcut otoritelere eleştirisiz bir şekilde itaattir. Ders müfredatları, oyun malzemeleri bile hep bu paralelde hazırlanır ve olaylar sürekli bir otoritenin kılavuzluğunda verilir. Bu tür bir okul anlayışının felsefesi olmaya, yönlenmeye, biçimlenmeye, sürüklenmeye hazır olmaktır. Bu parametreler doğrultusunda klasik okul modeli çocukta onda silik bir itaat vicdanı oluşturarak insan kendisinden alınmış bir alet olarak başkaları için kullanılmak üzere yeniden suni bir şekilde inşa edilmiş bir araç olma durumuna koymaktadır. Bir araç durumuna getirilen insan ise kendi olma, kendisini bilme, şuurundan gitgide uzaklaşarak pasif bir kabulü benimseyen, sürekli bir biçimde yönlendirilerek ezilen bir nesne olma durumuna gelmektedir. Ezilen bir nesne durumunda olan insan ise kendine ve kendi dışında olan her şeye karşı edilgen biçimde bir sessizlik kültürü oluşturmaktadır. Bu durum ise Ferrine'in deyiimiyle, insanın eyleyen değil, şey durumuna getirilişidir.²²⁷ Dolayısıyla standart okul modeli çerçevesinde bilişsel ve toplumsal anlamda bireye yüklenen değerler ne insanı ne de ahlaki değildir.

Sonuç olarak, bilgi toplumunun gelişen trendlerine yanıt vermenin çok uzağında olan klasik okul modellerinin yeni bir yüze ve yeni bir kimliğe ihtiyacı vardır. Günümüz

²²⁶ Arslan, **a.g.m.**, s. 8.

²²⁷ Necmettin Tozlu, "**Ivan İllich'in Okulsuz Toplumunu Veya Liberal Eğitim Anlayışının Radikal Eleştirisi Üzerine**", Felsefe Dünyası, Sayı: 10, 1993, s. 21.

modern dünyasında varlığını halen sürdürmekte olan standart okul modelleri çağdaş insan, çağdaş toplum, çağdaş devlet ve çağdaş dünya anlayışları doğrultusunda istenilenleri vermekten tamamen uzak katı, köhne bir kurum kültürü içerisinde varlığını sürdürmektedir. Katı, köhne bir kurum kültürü içinde varlığını sürdüren klasik eğitim kurumlarının örgütsel yapısı ise sanayi devriminin izlerini taşımaktadır. Okullar hala sanayiye dayalı toplumların oluşması sonucu ortaya çıkan bilgi ve beceri ihtiyacını karşılamaktaymış gibi işlev görmektedir. Yani okullar hala imalathane gibi algılanmakta, ekonomi, sanayi, devlet ve ideolojilerin gereksinimlerinin karşılamak üzere yönlendirilen bir aygıt olarak görülmektedir. Dolayısıyla geleneksel okulun konu alanlarını merkeze alan eğitim anlayışları ile bugünün çağdaş bireyinin yetiştirilmesinin olanaklı olmadığı iyice anlaşılmaktadır. Başlıca amacı, denetim sağlamak ve var olan statükonun korunması için çaba göstermek olan geleneksel eğitim anlayışları içinde, çağdaş dünyanın beklentilerini karşılayabilecek bireyler yetiştirilemez. Bu bakımdan çağdaşlaşma iddiasında olan bir toplumun her şeyden önce eğitim kurumlarını çağdaşlaştırmakla işe başlaması gerekir. Bu parametreler çerçevesinde modern dünyada yer almak isteyen her toplum ve her devlet ortaçağın skolâstik eğitim modeli ya da sanayi devriminin fabrika imgesinin çağrıştıran klasik okul modellerini, kurumsal ve eğitimsel anlamda yeniden şekillendirmelidir.

2.3.2. Modern Okul Tasarımı

“Okullara sahip olan ülke geleceğe de sahiptir.”²²⁸

Otto von Bismarck

Eğitim ve öğretimin verildiği, hayatımızın en verimli dönemlerini geçirdiğimiz kurumlar üzerinde düşünmek geleceği kazanmak ya da kaybetmek açısından hayati bir öneme sahiptir. Bilginin en büyük değer olduğu günümüz dünyasında sürekli yeni bilgiler üretmek, üretilen bilginin yayılımını sağlamak, öğrencileri yaşama hazırlamak ve de geleceği kazanmak açısından okulları bu gelişmeler karşısında hazır hale getirmek modern toplumların en önemli önceliğidir. Çünkü günümüz dünyasının temel özelliği, değişim hızının giderek artmasıdır. Buna paralel olarak bilgi de çok hızlı bir şekilde

²²⁸ <http://sarkisla.meb.gov.tr/dosyalar/ABSurecindeRasyonelEgitimeGecis.doc>, “AB Sürecinde Rasyonel Eğitime Geçiş: Vizyon ve Misyon”, 2 Ocak 2008

çoğalarak yenilenmekte, mevcut bilgi ise aynı hızla zaman aşımına uğrayarak eskimektedir. Böylesine dinamik, akışkan, kestirilemez, kompleks hadiselerin çoğaldığı günümüz dünyasında okulu kavramının yeni baştan ele alınması kaçınılmazdır.

Modern dünyada ekonomide, bilişim teknolojilerinde, iletişim teknolojilerinde, sosyal ve kültürel hayatta yaşanan değişim modern/çağdaş okul kurumunun tanımını zorlaştırmaktadır. Buna karşın günümüzde birçok düşünür, araştırmacı, eğitimbilimci tanımsal zorluklara rağmen modern okul tasarımı/kavramı üzerine çalışmalar yapmaktadır. Şimdi modern/çağdaş okul nedir?

Amerikalı eğitim bilimci ve sosyolog olan John Dewey'e göre modern okul, çocuğa bilgi veren değil, yaşamda yolunu bulmasına yardımcı olmaya çalışan, bu amaç için de düşünme alışkanlıkları kazandıran bir kurumdur.²²⁹ Alman eğitim bilimci Max Stirner'e göre ise modern okul, insanların içerisinde özgürlük düşüncesi uyandıracak, özgür olan insanların ise kendilerini her seferinde yeniden oluşturabilmelerini sağlayacak bireysel bir eğitim öğretim kurumudur.²³⁰

Amerikalı eğitimbilimci Dewey ve Alman eğitim bilimci Stirner'in açıklamalarından da anlaşılacağı üzere modern okul, çocukların ve gençlerin bir amacın bir aracı olarak alet düzeyine indirgenmesini reddederek, çocukların ve gençlerin insani bütün değer ve özelliklere sahip, kendi kişisel yaşamları üzerinde söz sahibi olma talepleri taşıyan, seçme özgürlüğüne sahip bireyler olarak kabul etmektedir.

Modern okul modeli olarak adlandırdığımız çağdaş eğitim kurumları standart eğitim kurumlarında olduğu gibi bir takım parametreler çerçevesinde kendi kurumsal kimliğini oluşturmuşlardır. Modern okul modellerinin kurumsal kimliğinin oluşumundaki bu parametreler nelerdir.

İlk olarak modern okul modelleri her şeyden birey merkezli bir pedagojik anlayışa dayanmaktadırlar. Bireyin ilgisi yeni eğitim paradigmasının temel prensibini oluşturmaktadır. Bu temel prensip etrafında şekillenen modern okul, artık bir kitap okulu değil, derslerin, programların ve diğer bütün unsurların bireyin ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınarak düzenlenen bir çocuk okulu karakterindedir. Ayrıca ilgi prensibinden hareketle bireyler arasındaki farkların dikkate alındığı bu okul modellerinde, öğretimin bireyselleştirilmesi yönünde teknik ve metot kullanımı önemlidir. *Modern okul*

²²⁹ John Dewey, **Özgürlük Ve Kültür**, çev. Vedat Günyol, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1987, s. 5.

²³⁰ Cantzen, **a.g.e.**, s. 197.

modellerinin ikici özelliği özgürlük kavramıdır. Bu kavram hem öğrencilerin hem de öğretmenin eğitim öğretim faaliyetleriyle ilgilidir. Öğrenci yönünden özgürlük onun gelişiminde engellenmemesi ve kendi kendiliğinden faaliyet göstererek gelişmesi ve çocuğun okulda her konuda serbest kılınması anlamındadır. Cezanın her şekliyle kaldırılmak istendiği modern okullar da, klasik okul modelinin şekilsel ve dıştan empozeli disiplin anlayışı yerine, içten denetimli (self government) ve çocukların içten gelen serbest faaliyetlerini yine serbest bir sosyal ortam içerisinde yaparak toplum düzeninin gerekliliğini kendi tecrübeleriyle anlayabilmelerini sağlayacak içten şekillendirici faal bir disiplinin geçirilmesi söz konusudur. Böylece modern okul modeli, artık bir esaret okulu değil, bir eğitici okul, kendi kendine idare okuludur. Öğretmen yönünden özgürlük ise, onun hem katı bir ders programı ve ders saatlerinden kurtulması şeklinde okul içi serbestliği hem de devlet ve kilise gibi okul dışı güçlerden bağımsızlığı anlamındadır. *Modern okul modellerinin üçüncü bir özelliği* ise aktifliktir. Çocuğu kendi kendine aktifliğe sevk ederek eğitmek modern eğitim anlayışının dayandığı çocuğa yönelik prensibinden çıkan bir paradigmayı temsil etmektedir. Buna göre modern eğitim anlayışı, öğrencinin kendi kendine aktivitesini merkeze alan aktif bir eğitim-öğretim metodunun okullara sokulmasını ister. Öğrencileri gözlem, deney gibi vb klasik düşünce faaliyetlerine sokarak pasifleştiren klasik okul modelinden çıkarıp, onları aktifleştiren, yaratıcı yapan ortama sokmak aktif bir öğretim metodunun ulaşmak istediği bir hedeftir. Böylece modern okul modeli bir ezber okulu değil, aktif bir öğrenme okuludur. *Modern okul modelinin dördüncü bir özelliği* ise hayata yakınlık ilkesidir. Hayata yakınlık ilkesiyle ifade edilmek istenen, modern okul modelleri bir taraftan modern öğretim teknikleriyle şekillendirilirken, diğer taraftan tabii bir hayat içinde canlı bir okul yaratılmaktadır. Böylece modern okul modeli suni bir okul değil, tabii bir okul olma karakterini taşımaktadır.²³¹

Modern okul modelleri olarak adlandırılan çağdaş eğitim kurumlarında geleneksel okul modelinin tersine öğrenci merkezli bir eğitim-öğretim anlayışı sürdürülmektedir. Bu eğitim-öğretim anlayışında öğrencilerin doğal gelişim sürecine uygun, öğrencilerin ilgi alanları çerçevesinde şekillendirilen, öğrencinin öğrenmesine uygun öğretim yöntemleriyle desteklenen eğitim verilmektedir.²³²

²³¹ Kafadar, a.g.e., s. 50-51-52.

²³² Feyerabend, **Bilgi Üzerine Üç Söyleşi**, s. 90.

Modern okul modelleri olarak tanımlanan çağdaş eğitim kurumları, klasik eğitim kurumlarında olduğu gibi kurumsal anlamda çeşitli eğitimsel erekler çerçevesinde şekillendirilmektedir. Öyleyse modern eğitim kurumlarının şekillendirildiği eğitimsel erekler nelerdir?

Dewey'e göre modern eğitim kurumlarının amacı öğrenciye yalnızca bilgi aktarmak değil, öğrenciye gelecekte ortaya çıkabilecek yeni durumları değerlendirmeye ve baş gösteren sorunların üstesinden gelmek için stratejiler oluşturmaya yardımcı olacak alışkanlıkları kazandırmak, öğrencideki eleştirel düşünme yetisini geliştirmektir.²³³ İspanyol anarşist pedagoğ Francisco Ferrer modern eğitim kurumlarının amacı, çocukları serbest düşünebilen, hayatın nesnelere, olay ve gerçekleri karşısında kendi özgür düşüncelerini geliştirip kullanabilen, sağlam temellere dayalı birer düşünce varlığı olarak yetiştirmektir.²³⁴

Dewey ve Ferrer'in açıklamalarından da anlaşılacağı üzere modern okulun amacı, öğrencinin bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönlerden en uygun bir düzeyde geliştirilmesi için çaba göstermek; çocuğun bireyselliğinin önemini vurgulamak; öğrencilerin bütün gereksinimlerinin karşılanabileceği bir eğitim-öğretim atmosferi yaratmaktır. Öğrencinin bütün gereksinimlerini karşılandığı modern bir eğitim-öğretim atmosferi yaratıldığı zaman yaratıcı, araştırmacı, düşünen, düşünce üreten, öğrenmekten hoşlanan ve öğrendiklerini yaşama uygulayan sağlıklı kişiliklerin yetiştirilmesi mümkün olabilmektedir.

Feyerabend, insan özgürlüğünü artırma, dolu ve yaşanmaya değer bir hayat kurma girişimi ve buna eşlik eden doğanın ve insanın sınırlarını keşfetme girişimi tüm evrensel standartların ve katı geleneklerin reddini gerektirdiğini düşünmektedir.²³⁵ Feyerabend'i böyle düşünmeye yönlendiren temel paradigma ise klasik eğitim-öğretim kurumlarında öğrenilen bilgiler ne kadar kapsamlı ve geçerli olursa olsun kısa bir zaman süreci içerisinde yeni bilgi birikimi yüzünden yetersiz ya da tamamen geçersiz hale gelmesidir. Dolayısıyla akılla donatılmış varlık olarak nitelendirilen insan, katı gelenekler ve evrensel standartlardan arındırılarak gelecekteki insan neslinin mümkün olan en iyi durumuna ulaştırılabilmesi için modern eğitim kurumlarında yetiştirilmesi gerekmektedir. Katı gelenekler ve evrensel standartlardan arındırılarak modern eğitim

²³³ Güçlü, Uzun, Uzun Yolsal, **a.g.e.**, ss. 376-377.

²³⁴ Cantzen, **a.g.e.**, 193.

²³⁵ Feyerabend, **Yönteme Karşı**, s. 36.

kurumlarında yetiştirilen insanlar ise kendini tanıyan ve bireysel özelliklerinin farkında olan, problemler karşısında yaratıcı düşünme becerileri geliştirebilen, zamanını ve enerjisini verimli kullanabilen, yetenek ve ilgi alanlarının farkında olarak bunları geliştirebilen, yaparak yaşayarak öğrenen, öğrenmeyi öğrenen, yaşam boyu öğrenme bilincini hayat tarzı haline getiren, parçası oldukları toplumun değerlerini bilinçli bir şekilde benimsemiş, eleştirel düşünme yetisine sahip bireyler olarak çağdaş dünyada yerlerini alacaklardır.

Sonuç olarak 21.yüzyılın başlarındaki dünyamız belki de insanlık tarihinin görmediği bir hızda gelişim ve değişim süreci yaşamaktadır. Bu değişim ve gelişim sürecinde klâsik eğitim sistemlerinin standart okullarından, çağdaş eğitim sistemlerinin modern okullarına geçmenin zorunluluğu artık bütün eğitim bilimcilerince kabul edilmektedir. Çünkü yarının toplumu bilgi çağı insanından meydana gelecektir, bilgi çağı insanı da bilgi toplumunu oluşturacaktır. Bundan dolayı da eğitim olgusuna her zamankinden daha fazla değer verilmesi gerekecektir. Eğitim sürecinin odağında her zaman olduğu gibi yarın da okul olacağı görülmektedir. Öyleyse yarının okulları 21. yüzyıl insanını yetiştirecek nitelikte modern kurumlar olmak zorundadır.

2.4. Geleneksel ve Çağdaş Eğitim

2.4.1. Geleneksel Eğitim ve Eleştiriler

“Bir okul, ancak orada çalışan öğretmenler kadar iyidir.”²³⁶

[John Dewey]

Sanayi toplumundan, bilişim/bilgi toplumuna geçişle birlikte toplumların sosyo-ekonomik ve teknolojik açıdan karşılaştığı yenilikler, eğitim alanında da önemli değişikliklerin yapılmasını gerektirmiştir. Çünkü eğitim sistemi toplumdaki diğer sistemlerle ilişki içindedir. Eğitimle ilgili etkinlikler okulda öğretmenler/eğitmenler tarafından gerçekleştirildiği için eğitim sistemindeki değişim de öğretmenden başlamaktadır. Döngüsel olarak öğretmenlerin/eğitmenlerin başarısı da eğitim

²³⁶ Ülkü Tosun, **Onurlu Disiplin**, Beyaz Yayınları, İstanbul, 2002, s. 105.

sisteminin/modelinin başarısı, öğretmenlerin/eğitmenlerin başarısızlığı eğitim sisteminin/modelinin başarısızlığı olmaktadır.

Geleneksel eğitim-öğretim paradigmasının aktaranı olan eğitmen/öğretmen kimdir?

Sözlük anlamıyla geleneksel eğitmen, mesleği bilgi aktarmak olan kimsedir.²³⁷ Başka bir tanımlama da geleneksel eğitmen, bir bilim dalını, bir sanatı ya da teknik bilgileri öğretmeyi meslek edinmiş, okulda öğrencilere ders veren kimse olarak tanımlanmaktadır.²³⁸

Feyerabend, çoğulcu eğitim paradigması doğrultusunda geleneksel, klasik ya da standart eğitmenler olarak adlandırılan insanlar hakkında olumlu düşüncelere sahip değildir. O, geleneksel eğitimcilerin çoğunu, kendi zavallı kişiliklerinde hızlarını alamayıp başka kafalar üzerinde de egemenlik sürmek isteyen, kölelerin sayısını arttırmak için elinden geleni ardına koymayan erk tiryakisi suçlular olduğunu düşünmektedir.²³⁹ O, geleneksel eğitimcileri erk tiryakisi suçlular şeklinde adlandırmasının nedeninin ise şöyle açıklamaktadır: “ Geleneksel eğitimciler, insanların kendi yollarını bulma yeteneklerini güçlendireceklerine zayıflıklarını, öğrenme isteklerini, güvenlerini kullanarak onları kendi yavan yargılarının etten kemikten görünümüne dönüştürüyorlar.”²⁴⁰

Çoğulcu eğitim anlayışı çerçevesinde klasik eğitmen, eğitim-öğretim süreci içerisinde bireye çağdaş bir model olmamaktadır. Klasik eğitmen, geleneksel eğitim sisteminin ezberci eğitim modeli içerisinde yalnızca standart bilgileri, standart yaklaşımlar içinde, standart metotlarla veren bir aktarıcı konumundadır. Standart bilgileri, standart yaklaşımlar içinde, standart metotlarla veren bir aktarıcı olarak da öğrencilerini çağdaş dünyanın çok boyutlu yaşam tarzına hazırlayan modern bir eğitmen olma özelliğinden çok uzaktır.

Geleneksel eğitim-öğretim paradigması doğrultusunda ezberci eğitim modelinin benimsendiği eğitsel yaklaşımın en önemli öğelerinden biri eğitmendir. Ezberci eğitim modelinin benimsendiği eğitimsel yaklaşımda klasik, geleneksel ya da standart eğitimciler olarak adlandırılan bu bireylerin eğitim-öğretim sistemindeki özellikleri

²³⁷ <http://www.tdk.gov.tr/TR/SozBul.aspx>, “**Öğretmen**”, 02 Ocak 2008.

²³⁸ Ali Püsküllüoğlu, **Türkçe Sözlük**, Arkadaş Yayınevi, Ankara, 2004, s. 539.

²³⁹ Feyerabend, **Bilgi Üzerine Üç Söyleşi**, s. 138.

²⁴⁰ Feyerabend, **a.g.e.**, s. 138.

nelerdir, neden klasik, geleneksel ya da standart öğretmenler olarak adlandırılmaktadırlar.

İlk olarak geleneksel eğitimci, kişisel özellikleri, konu alanı hâkimiyeti, öğrenciyi tanıma, öğrenciyi yönlendirme, öğretim strateji ve yöntemlerini etkili bir biçimde kullanma, mesleki gelişim, sınıf yönetimi, materyal kullanımı vb. alanlarda statükoyu devam ettirmeye yönelik bir anlayış benimsemektedir. *İkinci olarak geleneksel eğitimci*, öğrencilere konuyu aktaran en etkili, ilk ve tek kaynak durumundadır. *Üçüncü olarak geleneksel eğitimci*, bütün öğrencilerini tek tip gördüğünden, görmek istediğinden öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları dikkate almaz. Ayrıca çevrenin öğrenciyi olumlu yönde etkilemesini sağlamak için çevre düzenlemesi yapmak yerine öğrencilerini var olan ortamda sürekli bir baskı altına almaya çalışır. *Dördüncü olarak geleneksel eğitimci*, eğitim öğretim ortamında kullandığı yöntem ve metotlar çerçevesinde düz anlatım, soru cevap yöntem ve metodunun dışına çıkmayan, eğitimci merkezli bir yöntem ve metot benimsemektedir. *Beşinci olarak geleneksel eğitimci*, sınıf yönetiminde otoriter ve baskıcı bir tutum içerisinde sadece kendisinin haklı ve yanılmaz olduğunu ispat etmeye çalışan klasik bir kişiliğe sahiptir. *Altıncı olarak geleneksel eğitimci*, öğretmen merkezli bir eğitim-öğretim sürecini benimsemektedir. Bu eğitim-öğretim sürecinde ise ansiklopedik bilgi bireye gelecekte kullanılabilir diye verilmeye çalışılmaktadır.²⁴¹

Geleneksel eğitim-öğretim paradigmasının ezberci eğitim modeli doğrultusunda benimseyen temel yaklaşım, öğretmen merkezli bir eğitim-öğretim anlayışıdır. Öğretmen merkezli eğitim-öğretim anlayışı ise geleneksel eğitimci tarafından uygulanmaktadır. Geleneksel eğitimci tarafından uygulanan öğretmen merkezli eğitim öğretim anlayışında eğitimci (anlatıcı), öğrenciyi temelde bir sünger gibi görmektedir. Sünger (öğrenci) görevi, kendisi için uygun görülen bütün bilgileri emmektir. Bu emme sonucunda öğrencinin (alıcı) öğrenilmesi istenen bilgileri öğrenip öğrenmediği ise bir sınav aracılığıyla ölçülmektedir. Eğer öğrenci aktarılan bilgilerin büyük çoğunluğunu hatırlayabilirse anlatıcı, kendisini başarılı bir eğitimci sayabilir. Bu verme alma sürecinde öğrencinin ne olduğuna, emilen bilgilerin bugün ve gelecekte ne

²⁴¹ Kadir Keskinlik, **Eğitim Bilimine Giriş**, Pagem Yayıncılık, Ankara, 2005, ss. 63–64.

işe yarayacağına fazla bir önem verilmemektedir. Çünkü öğrencinin bir ansiklopedi gibi olması istenmektedir.²⁴²

Feyerabend, çoğulcu eğitim paradigması çerçevesinde geleneksel, klasik ya da standart eğitimler tarafından sürdürülen öğretmen merkezli eğitim anlayışına karşı eleştirel bir tavır içerisindedir. Feyerabend'e göre, bir heykeltıraşın biçimsiz bir mermer taşını işleyerek, daha sonra bunu bize değerli bir heykel olarak sunması gibi, geleneksel eğitimci de öğrencisinin işlenmemiş ruhuyla işe başlamaktadır. Öğrencisinin işlenmemiş ruhu üzerinde kendince önemli ve öncelikli gördüğü düşünceleri, doğru ya da yanlış olmasına bakılmaksızın, hiçbir sorgulayıcı ve eleştirel süreçten geçirilmesine izin vermeden aşlamakta/aktarmaktadır.²⁴³

Feyerabend, öğretmen merkezli eğitim-öğretim anlayışında öğretmenlerin, sınıfta kalma korkusunu da kullanarak, genç beyinleri bir zamanlar sahip oldukları hayal gücünün en küçük zerresi bile kalmayınca dek yoğrulduğunu düşünmektedir. Ona göre bu ise korkunç bir durumdur, kolay kolay da tamir edilmesi de mümkün değildir.²⁴⁴

Klasik eğitim sistemi içerisinde ezberci eğitim-öğretim modelinin öğretmen merkezli eğitim anlayışı, öğrencinin istenildiği gibi yönlendirilecek, yönetilecek bilinçsiz, iradesiz bir nesne olduğunu düşünmektedir. Bu anlayış bilinçsiz, iradesiz bir nesne olarak gördüğü öğrencileri ise klasik eğitimler aracılığıyla her türlü –bilişsel, edimsel- yaratıcılıktan uzak tutarak genç beyinlerin bireyselliğini ortadan kaldırmaktadır. Bize göre böyle bir anlayış günü kurtaran ama yarınları yok eden basit bir eğitimsel anlayıştır.

Ezberci eğitim-öğretim modeli doğrultusunda uygulanmakta olan öğretmen merkezli eğitimin merkezinde yer alan geleneksel eğitim bir sınıf ortamında nasıl eğitim vermektedir?

Geleneksel eğitim sınıf ortamında kürsüde dersini bireysel olarak anlatırken öğrenciler kendileri için düzenlenmiş olan sıralarda sukut içerisinde otururlar. Sukut içerisinde sıralarında oturan öğrencilerin görevi ses çıkarmadan eğitimcisini dinlemek ve tahtada yazılı olan materyalleri defterlerine itinayla geçmektir. Öğrenciler bu süreç

²⁴² Halil İbrahim Yalın, Feridun Sezgin, Servet Özdemir, **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, Nobel Yayınları, İstanbul, 2004, s. 79.

²⁴³ Feyerabend, **Anarşizm Üzerine Tezler**, s. 99.

²⁴⁴ Feyerabend, **Yönteme Karşı**, ss. 204–205.

içerisinde söz almadan konuşamazlar, izinsiz yerlerinden kalkamazlar, arkalarına bakamazlar gülemezler.²⁴⁵ Eğitmenin sürekli konuştuğu, öğrencinin sürekli dinlediği bu eğitim ortamında eğitime yakın bir kaç kişi dışındaki öğrenciler öğrenme sürecinde devre dışıdır. Dersin büyük bir bölümünde kendi dünyalarında yaşarlar. Dolayısıyla eğitmen ne kadar bilgili ve sınıf düzenini sağlamda ne kadar başarılı olursa olsun tam bir öğrenme gerçekleşmemektedir. Öğrenciler başarılı olmak için tutukları notları veya kitaplarda altı çizili bilgileri ezberleyerek sınava girerler. Bu sistemde, çok bilgi ezberleyen ve bunları sınav saatine kadar belleğinde tutabilen öğrenciler başarılı öğrenci, çok bilgi ezberleten eğitmenler başarılı öğretmenler olarak değerlendirilmektedir.²⁴⁶

Feyerabend, ezberci eğitim modelinin öğretmen merkezli yaklaşımı içerisinde geleneksel öğretmenlerin eğitimsel tarzları konusunda eleştirilerini gittikçe sertleştirmektedir. Feyerabend'e göre en yüce insani yetenekler, başkalarını mutlu eden dostluk, güven, yoldaşlık gereksinimi, hoşnut etme arzusu, yaratıcılık, eleştirel düşünme gibi değerler öğrencileri kendi düşünsel sefilliklerine çeken ve öğrencilerdeki yetilerin, yaratıcılığın, çekiciliğın pek azına sahip olan geleneksel eğitmenler tarafından yozlaştırılmaktadır. Bu geleneksel eğitmenler kendi yetersizliklerinden tümüyle habersiz de değillerdir. Onların yapmak istedikleri şey, kendilerine emanet edilen çocukları ve gençleri kendileri gibi bir miskine ya da aptala dönüştürmektir.²⁴⁷

Ezberci eğitim-öğretim modelinin öğretmen merkezli eğitim anlayışı günümüz dünyasında bireyin tek, farklı, özgün, yaratıcı olduğu anlayışından tamamen uzak bir yaklaşımı ifade etmektedir. Bu yaklaşım içerisinde geleneksel öğretmenlere biçilen rol ise öğrencilerin parmak izi kadar farklı olan özelliklerini aynileştirme işleminin en kısa sürede gerçekleştirmektir. Bu yaklaşım yöntemsel çoğulcu eğitim paradigması içerisinde bireye karşı işlenmiş eğitimsel bir cinayettir, savunulacak ve de kabul edilecek bir tarafı yoktur.

Feyerabend, ezberci eğitim modelinin öğretmen merkezli yaklaşımı içerisinde beyinsiz, karakersiz, hatta en ufak bir entelektüel ve duygusal özgünlük, herhangi bir üslup parıltısı taşımayan eğitmenler, eğitimsel anlamda sınıf ortamında çocukların

²⁴⁵ Ali Boydak, **Lider Öğretmen**, Beyaz Yayınları, İstanbul, 2004, s. 80–81.

²⁴⁶ <http://www.maltepe.edu.tr/basinda/makaleler/ezberci.asp>, “**Ezberci Eğitim: Depremden Beter!**”, 3 Ocak 2008.

²⁴⁷ Feyerabend, **Özgür Bir Toplumda Bilim**, s. 230.

üzerlerine salınarak, onları kendi düşünsel sefaletlerine sürüklemelerine izin verildiğine inanmaktadır.²⁴⁸ Ona göre, bu doğru bir eğitim-öğretim tarzı değildir, çünkü insanların sınıf ortamında doğru hareket etmelerini sağlayan şey, cezalandırılma korkusu değil, almış oldukları doğru dürüst eğitimidir.²⁴⁹

Sonuç olarak sorgulamayan, anlamayan, anlamlandırmayan, üretmeyen, paylaşmayan, istemeyen, hayal kurmayan bireylerin oluşturduğu karışmayan bir toplum en kestirme yol olarak geleneksel eğitmen ile yaratılabilir. Yeni ve yaratıcı fikirleri oluşturabilecek kapasiteye sahip olmayan geleneksel eğitmenler ile kaliteli bir eğitim-öğretim ortamı yaratarak geleceği hazırlıklı karşılamak hatta geleceği yaratmak mümkün değildir. Dolayısıyla Feyerebend'e göre de klasik, geleneksel ya da standart eğitmen olarak adlandırılan kişiler bilgi çağının modern eğitim paradigması içerisinde geleceğimizin teminatı olan yeni nesillerin yetiştirilmesinde uygun olan eğitmenler değildir.

2.4.2. Çağdaş Eğitmen

“Sıradan öğretmen anlatır

İyi öğretmen, açıklar.

Yetenekli öğretmen, yapar ve gösterir.

Büyük öğretmen, esin kaynağı olur.”²⁵⁰

Bir toplum, uygarlık düzeyi ne olursa olsun, kendi varlığını sürdürebilmek için üyelerini mümkün olan en iyi şekilde yetiştirmek durumundadır. Bir toplumda üyelerin en iyi şekilde yetiştirilmeleri işlevini yerine getirecek olan insanlar, modern eğitmenlerdir.

Amerikalı çağdaş eğitim bilimci J. F. Brown, eğitim-öğretim sürecinde yer alan unsurlar içerisinde kendisine verilen görev ve sorumluluklar bakımından en önemli faktörün eğitmenler olduğunu düşünmektedir. Ona göre, ders müfredat programları, okul, donanım ve malzeme öğretmenin canlı kişiliğiyle hayata geçirilmedikçe çok az anlam ifade etmektedir. Dünyada kabul görmüş bir söz söyle demektedir: “Bir okul

²⁴⁸ Feyerebend, **Yönteme Karşı**, s. 204.

²⁴⁹ Feyerebend, **Özgür Bir Toplumda Bilim**, s. 113.

²⁵⁰ Titiz, **a.g.e.**, s. 2.

ancak orada çalışan öğretmenler kadar iyidir.” Bilim çağında dahi gelişen teknoloji eğitmenin yerini alamamakta, tersine daha kaliteli çağdaş öğretmenler gerektirmektedir.²⁵¹

Modern eğitim-öğretim paradigmasının en önemli faktörlerinden biri olan çağdaş eğitmen kimdir.

Çağdaş eğitmen, bir öğretim kurumunda bilgi, görgü ve yaşantıları ile çocukların ya da gençlerin öğrenme yaşantılarına rehberlik eden ya da yön veren kişidir.²⁵² Bir başka tanımlama da ise çağdaş eğitmen, öğrencisini düşünmeye, bilgiye ulaşmaya ve keşfetmeye özendirilen, öğrencisini sınava değil öğrenmeye odaklayan, yaratıcılığa ve grup çalışmasına önem veren, çağdaş ölçme değerlendirme yöntemlerini uygulayabilen kişi olarak tanımlamaktadır.²⁵³

Feyerabend, çoğulcu eğitim paradigması doğrultusunda benimsediği modern eğitim anlayışında çağdaş eğitmenlere önemli görev ve sorumluluklar düştüğünü düşünmektedir. Feyerabend, modern eğitim anlayışında öğretmenin görevi, belli bir seçimin yerine kendi hakikatlerinden birini geçirmek değil, öğrencinin seçimi kolaylaştırmaktır.²⁵⁴ Feyerabend, öğrencinin seçimini yapacağı aşamada bir eğitmenin yapması gerekenle ilgili olarak şöyle düşünmektedir: “Kendisini dinleyenleri, beğendiği, kulağa hoş gelen bir öyküyü anlatacağını ama öğrencilerinin buna kendilerini kaptırmaması gerektiği konusunda uyardır. Ayrıca kendisini dinleyen öğrencilerine şunu söylemektir, siz benden daha bilgilisiniz ama belki benim açıklamamı itici bulmazsınız. Ya da öyküsünün taşıyabileceği herhangi bir düşünsel etkiyi gidermek için alaya başvurabilir, çünkü insanların güldüğünü görmenin onları ağız açık ayran budalasına çevirmekten daha iyi olduğu su götürmezdir.”²⁵⁵

Çağdaş bir eğitmenin görevi konusunda Feyerabend’in vermek istediği mesaj şudur, günümüz dünyasında bilgi çoktur, her geçen gün ise çoğalmaktadır. Bilginin her geçen gün çoğaldığı bir dünyada ise öğretmenin her bilgiyi bilmesi ve bu bilgileri gençlere aktarması mümkün değildir. Bu yüzden eğitmen bilgi aktarmak yerine, öğrencinin bilgiye (düşünerek, araştırarak, sorarak, seçerek, inceleyerek) ulaşmasına yardımcı olmalıdır.

²⁵¹ Tosun, **a.g.e.**, s. 105.

²⁵² Tosun, **a.g.e.**, s. 105.

²⁵³ <http://www.maltepe.edu.tr/basinda/makaleler/imece.asp>, “Güncel Eğitim Sorunları”, 4 Ocak 2008

²⁵⁴ Feyerabend, **Yönteme Karşı**, s. 328.

²⁵⁵ Feyerabend, **Bilgi Üzerine Üç Söyleşi**, s. 138.

Modern eğitim-öğretim paradigması doğrultusunda çağdaş eğitim modelinin benimsendiği eğitsel yaklaşımın en önemli öğelerinden biri ezberci eğitim modelinde olduğu gibi eğitmandir. Eğitimcilerin öğrenciler üzerinde olumlu etkiler yaratabilmesi, başka bir deyişle hem bilgilerinin, hem de kişiliklerinin öğrencilerini olumlu yönde etkileyebilmesi için bazı özellikleri taşıması gerekir. Çağdaş eğitim modelinin benimsendiği eğitimsel yaklaşımda modern eğitimciler olarak adlandırılan bu bireylerin eğitim-öğretim sistemindeki özellikleri nelerdir? Neden modern, çağdaş öğretmenler olarak adlandırılmaktadırlar?

İlk olarak çağdaş eğitimci, mevcut, klasik ya da standart yapıyı savunmak yerine gelişime ve değişime açık bir tutum sergilemektedir. Öyle ki konu alanıyla ilgili gelişmeleri yakından takip etmeye çalışarak alanında bütünsel bir hâkimiyet yakalamaya çalışır. *İkinci olarak çağdaş eğitimci*, öğrencisinin çoklu zekâ türünü, öğrenme stillerini, bireysel farklılıklarını tanıma yeteneğine sahiptir. Çağdaş eğitimci bu beceri çerçevesinde öğrencilerin fiziksel ve zihinsel gelişimleri ile öğrenmeleri arasında ilişki kurabilmekte, öğrencilerin bireysel farklılıklarını tespit ederek empati kurabilme yeteneğine sahip olabilmektedir. *Üçüncü olarak çağdaş eğitimci*, öğrenme-öğretme stratejilerini, yöntem ve teknikleri çok iyi bildiğinden, bu yöntem ve teknikleri işleyeceği konunun özelliklerine uygun bir biçimde kullanabilmektedir. Çağdaş öğretmenin kullandığı yöntem ve teknikler, öğretmen merkezli değil öğrenci merkezli, rekabet/yarışma yerine işbirliğine dayalı, başarısızlık korkusuna değil öğrenmeye yönlendirici, düşünme süreçlerini destekleyen, problem çözmeye yönlendiren, yapılandırmacı anlayışa uygun modern yöntemlerdir. *Dördüncü olarak çağdaş eğitimci*, sınıf yönetiminde öğrencileriyle demokratik, çift yönlü iletişimi benimseyen, güdeleyici, motive edici, cesaretlendirici bir kişilik ve karaktere sahiptir. Bu karakter ve kişiliğe sahip olan çağdaş eğitimci, öğrencilerin özelliklerine uygun eğitim durumu oluşturan, sınıfını konularının özelliklerine uygun hale getiren, her öğrencinin öğrenebileceğini bilen, öğrencilerini derse aktif olarak katabilen, yönlendirme, destekleme ve paylaşma yoluyla sınıfını yönetebilen bir insandır. *Beşinci olarak çağdaş eğitimci*, öğrenci merkezli bir eğitim-öğretim sürecini benimsemektedir. Bu eğitim-öğretim sürecinde ise bilgi derinliğine anlama becerisine dönük olup bilgi yeni bilgi üretmek için verilmeye çalışılmaktadır.²⁵⁶

²⁵⁶ Keskinlik, a.g.e., ss. 63-64.

Feyerabend için çağdaş öğretmen, insanlara bir yaşama biçimi benimsetmekle kalmayıp, ona dışarıdan bakma, belki de yâdsıma yollarını da gösterecektir. Hem etkilemeye hem de korumaya çalışacaktır. Yalnızca kendi görüşlerinin çığırtkanlığını yapmayacak, onları daha az öldürücü kılan, insanları bunların altında ezilmekten koruyan bir öge de katacaktır.²⁵⁷

Modern eğitim-öğretim paradigmasının çağdaş eğitim modeli doğrultusunda benimseyen temel yaklaşım, öğrenci merkezli bir eğitim-öğretim anlayışıdır. Öğrenci merkezli eğitim-öğretim anlayışı ise çağdaş eğitimler tarafından uygulanmaktadır. Çağdaş eğitimler tarafından uygulanan öğrenci merkezli eğitim öğretim anlayışında eğitimci, sınıf ortamında kararları öğrencilerle birlikte alır, alınan kararları öğrencilerle paylaşır, öğrencilerin derse katılımı özendirir ve öğrencilerin derse ilişkin çabalarını destekler, öğrencilerin duygu ve düşüncelerine önem verir, onlara sevgi ve güvenle yaklaşır, sorumluluğu, başarı ve başarısızlığı öğrencilerle paylaşır, kendini öğrencilerin üzerinde görmez, kendini sınıfın herhangi bir üyesi olarak görür, ders ve konusunu sunmada gayretli, sınıfa rahatlatıcı bir hava yayan, çocuklara çalışmalarını iyi ve başarılı bir biçimde tamamlamaları konusunda yardımcı olan, öğrencileri sık sık taktir eden ve ödüllendiren, çocuklara mantıklı davranıldığında, onlarında mantıklı hareket edecekleri yargısına sahip, sınıfı güven içinde yöneten ve bunu tutum ve becerileriyle ortaya koyan kişidir.²⁵⁸

Modern eğitim-öğretim modeli doğrultusunda uygulanmakta olan öğrenci merkezli eğitimin merkezinde yer alan çağdaş eğitimci bir sınıf ortamında nasıl eğitim vermektedir?

Çağdaş eğitimcinin eğitim-öğretim işini yürüttüğü sınıf ortamında öğrenciler sessizce oturup öğretmenin anlattıklarını dinlemekle ya da ezberlemekle ve sınav için ezberlediklerini tekrarlamakla yetinmeyecektir. Görerek, duyarak, çözerek, anlayarak, yaparak, katılarak ve paylaşarak öğrenecektir. Öğrenmeyi öğrenecek, öğrendiklerini sorgulayacak ve kendi bilgisini üretme becerilerini kazanacaktır. Öğretmen, öğrencilerin kendi gereksinimlerini kendilerinin fark

²⁵⁷ Feyerabend, **a.g.e.**, s. 88.

²⁵⁸ Akşit, **b.y.l.t.**, s. 128.

etmesine rehberlik eden bir rol üstlenerek, öğretene, hatta dikte eden konumundan çıkacak, yönlendirme, destekleme ve paylaşma yoluyla öğrenme sürecini organize edecektir. Böylece öğrenci, öğrenme işini kendi isteğiyle gerçekleştirecektir.²⁵⁹

Sonuç olarak bireyin, çağdaş toplumun etkin bir üyesi olması için, eğitim yaşantısının problem çözmeye, karar verebilmeye, seçici olamaya, eleştirel ve yaratıcı düşünmeye dolayısıyla düşünme becerileri kazandırılacak şekilde yapılandırılması gerekmektedir. Modern eğitim paradigması çerçevesinde eğitim kurumları içerisinde bu yapılandırmayı sağlayacak olan kişiler ise çağdaş öğretmenler/öğretmenlerdir. Çağdaş öğretmenler olmadan bilgi toplumunun hızla değişen, gelişen ve dönüşen dünyasında bireylerin, toplumların ve ulusların varlıklarını sürdürebilmeleri mümkün gözükmemektedir.

2.5. Eğitimde Program ve Yöntem

2.5.1. Eğitimde Program

Eğitim programları eğitim sistemlerinin temel parametrelerini oluşturmaktadır. Sanayi toplumunun klasik eğitim paradigmasından bilgi toplumunun modern eğitim paradigmasına kadar eğitim sistemlerinin tüm fonksiyonları, eğitim programları doğrultusunda işlevsellik kazanmaktadır. Eğitim programı kapsamlı ve çok boyutlu bir kavram olduğundan tanımlanmasında çeşitli güçlükler ile karşılaşmaktadır. Eğitim programının tanımlanmasında karşılaşılan bu güçlükler ise eğitim programıyla ilgili yazar, araştırmacı ya da düşünürlerin anlayışından ve felsefesinin farklılığından

²⁵⁹ Milli Eğitim Bakanlığı, **Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli**, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 2007, s. 14.

kaynaklanmaktadır. Eğitim programı hakkında bir fikir edinebilmek için farklı tanımlamaları incelemek gerekmektedir.

Eğitim programı, okul sorumluluğunda öğrencilerin değerlerini, tutumlarını, tavırlarını değiştiren, becerilerini geliştiren, bilgi ve anlayış kazanmalarını sağlayan bir süreçtir. (C. Doll) ²⁶⁰ Eğitim programı, okul ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğidir. (Ö. Demirel) ²⁶¹

Program tanımlamalardan da anlaşılacağı üzere eğitim kurumlarında öğrencilere yönelik olumlu davranışlar kazandırmaya dönük tüm etkinlikler eğitim programları çerçevesinde düzenlenmektedir. Eğitimsel amaç, eğitimsel içerik, eğitim durumları ve değerlendirme öğeleri arasında iyi bir eşgüdüm sağlayamayan, öğrencilerin ilgi ve gereksinimlerine yanıt veremeyen, işlevsel olmayan, esneklik özelliği taşımayan, uygulayıcılarına yol göstermeyen, uygulanması güç eğitim programlarıyla öğrencilere istenilen davranışların kazandırılması olanaklı değildir. Bu tür programlar öğrencileri kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme yapma yeteneğinden yoksun bırakmaktadır. ²⁶²

Feyerabend, klasik eğitim sisteminin ezberci bir anlayışı çerçevesinde bireye işlevselliği olmayan katı bir eğitimsel program dayatıldığını düşünmektedir. Ona göre klasik eğitim sisteminin katı eğitimsel programı doğrultusunda eğitim alan bireyler yaşamlarının ilerleyen yıllarında edilgen, bağımlı, yönetilen, yönlendirilen yaratıcı düşünceden yoksun kişiler olarak yaşamaktadırlar. ²⁶³ Dolayısıyla dönemin ihtiyaçlarına yanıt veremeyen, öğrencilerin kişisel öğrenme yöntemlerinden uzak olan, kendini yenilemeyen standart eğitim programlarıyla çağımızın ihtiyaçlarına cevap verebilecek insanların yetiştirilmesi mümkün değildir.

Yeni eğitim paradigmasında kapsamlı öğretim programı hazırlamak güçleşmektedir. Çünkü sürekli bilgi değişimi yeni ve önemli bilgileri okul ortamına getirmektedir. Bu yüzden öğretim programları, esnek, değişken, katılım esaslı ve özlü çerçeve program niteliğinde düzenlenmeli, öğretmenin program üzerinde değişiklik yapma yetkisi genişletilmelidir. Öğretim programları öğrencilerin bireysel yetenekleri, iletişim becerileri, ekiple çalışma yeterliği, sezgi, muhakeme, yaratıcılık ve hayal gücü

²⁶⁰ Özcan Demirel, **Eğitimde Program Geliştirme**, Pagem Yayıncılık, Ankara, 2003, ss. 2-3.

²⁶¹ Demirel, **a.g.e.**, s. 4.

²⁶² Akşit, **b.y.l.t.**, s. 54.

²⁶³ Feyerabend, **Özgür Bir Toplumda Bilim**, s. 231

yeteneklerini geliştirici özelliklerde olmalıdır. Dört duvar arasında kalan ve dış dünya ile bağlantısız ezbere dayalı bilgi kümeleri öğrencilere aktarılmamalıdır.²⁶⁴

Eğitim programları, tek tür program yerine esnek, çok yönlü ve çok amaçlı programlar olmalıdır. Ayrıca öğrencinin ilgi ve yeteneklerine göre programlar yeniden düzenlenmelidir. Öğrenme yaşantılarına dayandırılmalı, problem çözme temel alınmalı ve öğrenci yaparak yaşayarak öğrenmelidir.²⁶⁵

Sonuç olarak modern bir eğitim programı içerisinde olması gereken bir takım temel özellikler bilgi kuramsal bir anarşist olarak adlandırılan Feyerebend'in yöntemsel çoğulcu eğitim sisteminde yer alan değerlerden oluşmaktadır. 21. yüzyılda önemi yeni anlaşılan modern eğitim programları ve modern eğitim programlarının bir takım özellikleri -esneklik, yaratıcılık, seçicilik, değişebilirlik, gelişebilirlik, yenilenebilirlik, çok yönlülük, çok amaçlılık vb.- yarım yüzyıl öncesinden yöntemsel çoğulcu eğitim paradigmasıyla Feyerebend tarafından ortaya koymuştur. Feyerebend tarafından yöntemsel çoğulcu eğitim paradigması doğrultusunda yarım yüzyıl öncesinden ortaya koyulan bu modern değerler düşünürün eğitim alanındaki farklılığını ortaya çıkarmaktadır.

2.5.2. Eğitimde Yöntem

²⁶⁴ <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/160/arslan-eraslan.htm>, “Yeni Eğitim Paradigması ve Türk Eğitim Sisteminde Dönüşüm Gerekliliği”, 5 Ocak 2008

²⁶⁵ Milli Eğitim Bakanlığı, a.g.e., s. 21.

Düşünce tarihi içerisinde yöntem problemiyle birçok düşünür yakından ilgilenmiştir. Yöntem problemiyle yakından ilgilenen düşünürlerden biri olan Feyerabend, yöntem alanında yaptığı çalışmalarla birçok düşünür, araştırmacı, bilim adamı arasından hemen sıyrılmıştır. Düşünürü bilim felsefesi alanında ortaya koymuş olduğu düşünceleri ve düşüncelerin eğitim alanına yansımalarını anlamamız açısından genel anlamda yöntem kavramını irdelememiz gerekmektedir.

Yöntem, bir sorunu çözmek, bir deneyi sonuçlandırmak, bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek gibi amaçlara ulaşmak için bilinçli olarak seçilen ve izlenen düzenli yoldur.²⁶⁶

Feyerabend, olgusal varlık alanında bilginin elde edilme süreci içerisinde bir araştırmacının kullanması gereken yöntemin yalnız belli bir yöntem olmaması gerektiğini, araştırmacının hayal edebileceği her türlü yöntemi ve o yöntemlerin her türlü değişik biçimini kullanması gerektiğini düşünmektedir.²⁶⁷

Feyerabend, bilgiye ulaşma sürecinde değişik yöntemlerin kullanılmasının iki farklı neden kaynaklandığını düşünmektedir. İlki, dünyanın ve evrenin çok büyük ölçüde bilinmeyen bir varlık olmasıdır.²⁶⁸ İkincisi ise bilgiye ulaşmak için katı, değişmez ve mutlak olarak bağlayıcı ilkeler olduğu varsayımının tarihsel bulgularla yüzleştirildiğinde önemli güçlüklerle karşılaşmasıdır. Bu yüzleştirmeler bilgi kuramsal temeli ne kadar sağlam olursa

²⁶⁶ Milli Eğitim Bakanlığı, **a.g.e.**, s. 64.

²⁶⁷ Feyerabend, **Yönteme Karşı**, s. 34.

²⁶⁸ Feyerabend, **a.g.e.**, s. 34.

olsun Şu ya da bu zaman ihlal edilmemiş tek bir kural dahi olmadığı gerçeğidir.²⁶⁹

Kıta Avrupa felsefesinin önemli filozoflarından biri olan Bacon Feyerabend'in yöntem alanındaki düşüncelerini yüzyıllar öncesinden desteklemektedir. Bacon bilginin elde edilme sürecinin tek bir yöneme indirgenmesi bilgini gelişimi açısından bir kısır döngüye neden olduğunu düşünmektedir. Ona göre ne zaman bilgi tek bir yöntemin kalıbına girerse o zaman bilgini gelişimi durmaktadır.²⁷⁰

Feyerabend, yöntemsel çoğulcu eğitim anlayışı çerçevesinde gençlere sunulan eğitim modelinde, bireye standartlar arasında seçim yapma ya da çeşitli standartlara bağlı grupların bulunduğu bir eğitim ortamında bireye kendi yollarını çizme imkânı veren ve hiçbir durumda zihinleri özel bir grubun standartlarına koşulsuz uymaya zorlamayan bir eğitim yöntemi benimsemiştir.²⁷¹

Feyerabend, bilginin hızla çoğaldığı çağdaş dünyada bilginin elde edilmesi sürecinde tek bir yöneme bağlı kalınmasının insanın eleştirel gücünü zayıflatarak bilişsel anlamda bireyin özgür gelişimini tehlikeye sokmaktadır. Bireyin çağdaş dünyada var olabilmesi için hiçbir yöneme bitmez tükenmez bir bağlılık sergilememesi gerekmektedir. Bir başka deyişle, eğitim kurumlarında bilgiyi elde etmede, bireye bilgiyi aktarmada çoğulcu bir yöntem benimsemelidir.

²⁶⁹ Feyerabend, **a.g.e.**, s. 38.

²⁷⁰ Feyerabend, **a.g.e.**, s. 154.

²⁷¹ Feyerabend, **a.g.e.**, s. 205.

Dolayısıyla Feyerabend, yöntemsel çoğulcu eğitim paradigması doğrultusunda bireyin en iyi şekilde eğitilmesi için mümkün olduğu kadar farklı metotların eğitim-öğretim ortamında kullanılması gerektiğini salık vermektedir.

Eğitim-öğretim kurumlarında sınıf ortamı içerisinde öğrenme ve öğretme sürecinin etkili olabilmesi, sınıf ortamına uygun yöntemlerin seçimiyle doğru orantılıdır. Öğretmenlerin yöntem konusunda seçici olabilmesi onların çok farklı yöntemleri tanımaları ve kullanabilmeleri gerektirmektedir.²⁷²

Sınıf ortamında her zaman benzer (tek, merkezi) yöntemlerin kullanılması, ders ortamında tekdüze, bir örnek bir öğretim ortamı oluşturacağından eğitimsel anlamda öğrenciler istenilen hedeflere ulaşamayacaktır. Öğrencileri eğitimsel anlamda istenilen hedefler ulaştırmak, ders ortamını canlı bir hale getirmek için ders esnasında birkaç farklı yöntemin kullanılması gerekmektedir. Öğretmen ders esnasında öğrencilere kazandırılacak davranışların içeriğine bağlı olarak anlatım yöntemi, soru cevap yöntemi, grup çalışması, tartışma yöntemi, münazara, panel, forum, drama, rol yapma tekniği, örnek olay yöntemi, problem çözme yöntemi, proje çalışması, beyin fırtınası tekniği, gösteri tekniği gibi yöntemleri ayrı ayrı ya da birkaçını aynı anda kullanabilir.

Sonuç olarak, öğrencinin kendini tanıyıp gerçekleştirilmesi ve yeteneklerini geliştirmesini sağlamak için çok değişik öğrenme-öğretme, strateji, yöntem ve tekniklerinin eğitim-öğretim ortamında işe koşulması gerekmektedir. Hedef davranışlara ve öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyine göre çok değişik yöntem ve teknikleri öğretmen yeri gelince teker teker ya da birlikte kullanmalı, hiçbir zaman tek bir eğitim yöntemi eğitim ortamında kullanmamalıdır.

²⁷² Özcan Demirel, **Genel Öğretim Yöntemleri**, Usem Yayınları, Ankara, 1994, s. 45.

SONUÇ

Feyerabend, oluşturmuş olduğu düşünceler ve bu düşünceleri dile getiriş tarzından dolayı çağımızın en kışkırtıcı filozoflarından biri olmuştur.

Feyerabend'in epistemolojik anarşizmden beslenen bilim felsefesi anlayışına anarşist bilim paradigması adı verilir. Feyerabend'in bilim felsefesiyle anarşizm arasında kurduğu ilişkinin anlatmak istediği şey, aslında çok açıktır. O, öncelikle çağdaş bilimin hasta olduğunu düşünür ve bu teşhisini de bilimin çağdaş dünyada oynadığı

tahakküm edici hatta insanları ve toplumları köleleştirici rolle doğrulamaya çalışır. Ona göre bilim, insanlığın mutluluğu içindir ve bilimin değeri, onun insanlığın özgürleşimine yaptığı katkıyla ölçülmesi gerekir. Çağdaş bilim, insanlığın özgürleşmesine ve mutluluğuna katkı yapmak bir yana, başka kültürel gelenekleri ortadan kaldıran tekçi/merkezi yapısıyla, insanı kendisine köleleştirmektedir. Bilimin yatak odamıza dahi girdiğini öne süren Feyerabend, bilimin suiistimalleri bir yana, bilimin baskıcı siyasal iktidarların konumlarını meşrulaştırmaya ve pekiştirmeye hizmet ettiğini söyler. Teknik yoluyla yarattığı çevre problemleri bir tarafa, Batı-dışı dünyaların geleneksel kültürlerini ortadan kaldırdığını savunur. Ona göre, sadece çağdaş bilim değil, fakat temel ve asli işlevini yitirmiş böyle bir bilimi rasyonalitenin tecessüm ettiği yegane alan olarak lanse eden, onu rasyonel bir zemin üzerinde bir takım değişmez metodolojik kurallara göre gelişen değişmez hakikatler kümesi olarak empoze eden çağdaş bilim felsefesi de hastadır.²⁷³

Feyerabend, bilgi kuramsal anarşizmi gerçekliğin bir tarafta biyoloji, kimya fizik, genetik, evrim teorisi, diğer tarafta psikoloji, sosyoloji, antropoloji, tarih, edebiyat ya da diğerleri de dâhil olmak üzere tek bir disiplinde bulunamayacağı ortaya koymaya çalışmaktadır. Feyerabend'e göre, disiplinlerin tümü, gerçekliğin doğasına ilişkin kendi kavramsal ve yöntemsel ön kabullerine dayanan yaklaşımlar çerçevesinde değişik cevaplar önermektedir. Disiplinler tarafından gerçekliğin doğasına ilişkin önerilen cevaplar gerçekliğin tek bir tez ya da sentezde bulunmadığını, gerçeklin çeşitli bakış açıları ve tutumlar çerçevesinde ortaya çıkan eleştirel düşünme doğrultusunda oluşturulan sağlam bir kavrayışla ulaşılabileceğimizi ortaya koymaktadır. Dolayısıyla Feyerabend'in bilgi kuramsal anarşizmi bizleri bir yandan bilimi layıkıyla anlamaya, bilimin başarısını teslim etmeye götürürken, diğer yandan bize bilimin sınırlarını görme, her türlü bilimcilik ya da bilim bağınazlığı karşısında bilinçli olma imkânı sağlamaktadır.

İlk insandan günümüze kadar geçen uzun zaman süreci içerisinde insanla birlikte ortaya çıkan ve insanla birlikte ortadan kalkacak olan değerlerden birisi de eğitimidir. Eğitim, sürekli değişen, gelişen ve kendini yenileyen bir insan etkinliği olarak her dönemde çeşitli inanç, değer ve bilgiler çerçevesinde kendini yeniden yapılandırmaktadır.

²⁷³ Ahmet Cevizci, **Felsefe**, Sentez Yayıncılık, 1.bs., İstanbul, 2007, ss. 157-158.

21 yüzyıl bilgi toplumunun gereklerine uygun bir eğitim sistemi, öğrencilerin öğrenmeyi öğrenmelerine yardımcı olan, onlara hazır kalıp bilgiler sunmak yerine, araştırma, inceleme, analiz ve sentez yoluyla yeni bilgilere ulaşmasını sağlayan bir eğitim anlayışını içermektedir. Bu eğitim anlayışı, eğitim sistemine yeni bir öğrenme ve düşünme sistemi getirmektedir. Bu yeni öğrenme ve düşünme sistemi, ya hep ya hiç mantığı güden, doğru-yanlış, iyi-kötü ya da siyah-beyaz gibi kısır döngüde işleyen düşünce anlayışı yerine, çoklu sebepleri ve çoklu sonuçları benimseyen çoğulcu (plüralist) bir yaklaşımdır. Dolayısıyla doğru kabul edilen olguların klasik eğitim sistemiyle ezberlenmesi yerine, belirli şartlar altında belirli sonuçların olabileceği kabul edilmekte, gerçekliğin tek olduğunu kabul eden anlayış terk edilmektedir.

Zaman rüzgârını arkaya alıp yelkenleri şişirebilmek ve çağı yakalayabilmek için, zamanın akışını iyi okumak ve ona göre hareket etmek lazımdır. Bugünün dünyasında yüzyıllar öncesinin bilgisiyle yaşamak mümkün olmadığı gibi yüzyıllar öncesinin eğitim sistemleriyle de eğitim görmek mümkün değildir. Çünkü günümüz problemleri geçmiş yüzyılın problemleri, günümüz bilgisi geçmiş yüzyılın bilgisi, günümüz insanları geçmiş yüzyılın insanı değildir. Dolayısıyla günümüz eğitim sistemi de geçmiş yüzyılın eğitim sistemi olmayacaktır. Bu eğitim sistemi bilginin hızla değiştiği, geliştiği modern dünya da bireye çağdaş eğitim-öğretim imkânı sağlayarak, bireyin modern dünyada kendini en iyi şekilde ifade etmesini sağlayacak bir eğitim türü olmalıdır.

Feyerabend, bireyin kendine göre en yararlı gelenekleri seçmesine izin veren, çeşitli bakış açılarının toplandığı zengin bir kaynaktan beslenen, yöntemsel çoğulcu bir eğitim türü tasarlamıştır.²⁷⁴ Feyerabend, tasarladığı eğitim sistemi yalnızca bilimi değil de efsane ve dini, sanatı, hatta gizemciliği ve büyüü öğreten yöntemsel çoğulcu bir eğitim sistemini öngörmektedir. Feyerabend, yöntemsel çoğulcu eğitim sisteminin bireye benimseyeceği ideolojiyi özgürce seçme imkânı sağlayacağını öne sürmektedir. Öte yandan bu durum Feyerabend'e göre biliminde lehine olacaktır, çünkü bilim adamları, kendi disiplinlerine itibar gösterilmesini beklemek yerine, bilimi cazip kılmak için daha çok çalışmak ve mücadele etmek zorunda kalacaklardır. Bu nedenle, çağdaş bilim yandaşlarına ne kadar aykırı ya da saçma gelirse gelsin, herhangi bir yaklaşım (astroloji, parapsikoloji) son derece öğretici olabilecektir.²⁷⁵

²⁷⁴ Feyerabend, **Yönteme Karşı**, s. 328.

²⁷⁵ Cevizci, **a.g.e.**, s. 160.

Feyerabend, yaparak yaşayarak öğrenen, yaşamayla öğrenmeyi bir tutan, kendisine ve ait olduğu topluma anlamlı görünen her şeyi kendi isteğiyle daracığına katmış, milyonlarca insan tarafından oluşturulan, geliştirilen ve paylaşılan eğitim anlayışını yöntemsel çoğulcu eğitim paradigması olarak kabul etmektedir. Bu bağlamda yöntemsel çoğulcu eğitim paradigması, insana sağladığı özgür düşünce, özgür seçim, özgür değerlendirme vb. değerleriyle bireye çağdaş dünyada modern bir eğitim-öğretim olanağı sağlamaktadır.

Feyerabend'in yöntemsel çoğulcu eğitim anlayışı çocuklarına en iyi eğitimi vermek kaygısı taşıyan, ama onları bugünkü çoğu eğitim kuramı ve kuramın köklü etkilerine bırakmak istemeyen, insanlığı bekleyen en büyük yıkımın eğitimsizlikten ya da kötü eğitimden geldiğine inanan tüm anne babalar için önemli bir yol göstericilik işlevi taşımaktadır.

Sonuç olarak Feyerebend, bilim ve eğitim alanında kesinleşmiş bir düşüncenin derin bir uykucusu olmayı reddetmiş bir anarşisttir. Bir anarşist olarak da bilim ve eğitim alanında oluşturduğu düşüncelerle çağdaş dünyada insanlığa büyük kapılar aralayan öncü bir düşünürdür.

KAYNAKÇA

- Akın, Erkan. **Bilim ve Siyasal Sistem**, Birey ve Toplum Yayınları, Ankara, 1997.
- Aslan, Zuhale. "**Kuhn, Popper ve Sosyal Bilimler**", Pivolka Dergisi, Yıl: 2, 5. Sayı, 2003.
- Arslan, Metin Mehmet. "**Yeni Eğitim Paradigması Ve Türk Eğitim Sisteminde Dönüşün Gerekliliği**", Milli Eğitim Dergisi, 163. Sayı, 2004.
- Ayhan, Halis. **Eğitim Bilimine Giriş**, Şule Yayınları, 2. bs., İstanbul, 1997.
- Baudouin, Jean. **Karl Popper**, çev. Bülent Gözkan, İletişim Yayınları, İstanbul, 2003

Boydak, Ali. **Lider Öğretmen**, Beyaz Yayınları, İstanbul, 2004.

Bulutay, Tuncer. **Bilimin Niteliği Üzerine Denemeler: Evrim Ve Kuantum**

Kuramları, Mülkiyeliler Birliği Vakfı Yayınları, Ankara, 1996.

Burt, E, A. Hanson R, N. Westfall S, R. Lindberg, C, D, Musgrave, A. Laudan L, Losee. J, Salmon, W. **Felsefe Ansiklopedisi**, Edi. Ahmet Cevizci, Etik Yayınları, Cilt: 2, İstanbul, 2004.

Bridgstock, Martin. Burch, David. Forge, John. Laurent, John. Lowe, Ian. **Science Technology And Society**, Cambridge University Pres, First Published, Australia, 1998.

Cantzen, Rolf. **Daha Az Devlet Daha Çok Toplum**, çev. Veysel Atayman, Ayrıntı Yayınları, 2. bs., İstanbul, 2000.

Cevizci, Ahmet. **Felsefe**, Sentez Yayıncılık, 1.bs., İstanbul, 2007.

Chalmers, Alan. **Bilim Dedikleri**, çev. Hüsamettin Arslan, Vadi Yayınları, 3. bs., Ankara, 1997.

Çetin, Şaban. “**Değişen Değerler ve Eğitim**”, Milli Eğitim Dergisi,161. Sayı, 2004.

Çevikbaş, Sebahattin. “**Nietzsche ve Eğitim**”, Atatürk Üniversitesi KKEF Dergisi, Sayı:10, 2004.

Çüçen, Kadir. **Felsefeye Giriş**, Asa Kitabevi, 2.bs., Bursa, 2001.

Demir, Ömer. **Bilim Felsefesi**, Vadi Yayınları, 2. bs., Ankara, 2000.

Demirel, Özcan. **Eğitimde Program Geliştirme**, Pagem Yayıncılık, Ankara, 2003.

----- **Genel Öğretim Yöntemleri**, Usem Yayınları, Ankara, 1994.

Denkel, Arda. **Düşünceler ve Gerçekler**, Doruk Yayıncılık, İstanbul, 2003.

Dewey, John. **Özgürlük ve Kültür**, çev. Vedat Günyol, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1987.

Drucker, Peter. **Yeni Gerçekler**, çev, Birtane Karanakçı, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul, 1994.

Erden, Münire. **Eğitimde Program Değerlendirme**, Anı Yayıncılık, Ankara, 1998.

Erdoğan, İrfan. **17. Milli Eğitim Şurası Raporlar Görüşmeler ve Kararlar**, Milli. Eğitim Yayınevi, Ankara, 2007.

Ertürk, Selahattin. **Eğitimde Program Geliştirme**, Hacettepe Üniversitesi Yayınları, Ankara, 1997.

Fay, Brian. **Çağdaş Sosyal Bilimler Felsefesi [Çok Kültürlü Bir Yaklaşım]**, çev.

İsmail Türkmen, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 2005.

Feyerabend, Karl, Paul. **Akla Veda**, çev. Ertuğrul Başer, Ayrıntı Yayınları, 1.bs., İstanbul, 1995.

----- . **Yönteme Karşı**, çev. Ertuğrul Başer, Ayrıntı Yayınları, 1.bs., İstanbul, 1999.

----- . **Vakit Öldürmek**, çev. Nedim Çatlı, Ayrıntı Yayınları, 1.bs., İstanbul, 1997.

----- . **Bilgi Üzerine Üç Söyleşi**, çev. Cemal Güzel, Levent Kavas, Ayrıntı Yayınları, 1.bs., İstanbul, 1995.

----- . **Anarşizm Üzerine Tezler**, çev. Ekrem Altınsöz, Öteki Yayınevi, İstanbul, 2007.

----- . **Özgür Bir Toplumda Bilim**, çev. Ahmet Kardam, Ayrıntı Yayınları, 2.bs., İstanbul, 1991.

Gilje, N. Kirbekk G,S. **Antik Yunan'dan Modern Döneme Felsefe Tarihi**, çev. Şule Mutlu-Emrah Akbaş, Kesit Yayınları, 3. bs., İstanbul, 2006.

Güçlü, Abdülbaki. Uzun, Erkan. Uzun, Serkan, Yolsal, Hüsrev Ümit. **Felsefe Sözlüğü**, Bilim Sanat Yayınları, 2. bs., Ankara 2002.

Güven, Denizel, Ezgi. **“Eğitim Üzerine Yinelenen Eleştiriler, Alternatif Öneriler”**, Pivolka Dergisi, , Yıl: 4, 17. Sayı, 2005.

Güzel, Cemal. **Bir Bilgi Anarşisti: Feyerabend**, Bilim Ve Sanat Yayınları, Ankara, 1996.

----- , **Karl Popper Imre Lakatos ve Paul Feyerabend'de Bilim Kavramı ve Rasyonalite Sorunu**, Basılmamış Doktora Tezi, İstanbul, 1994.

Horgan, John. **Bilimin Sonu**, çev. Ahmet Ergenç, Gelenek Yayıncılık, İstanbul, 2003.

Illich, Ivan. **Okulsuz Toplum**, çev. Mehmet Özay, Şule Yayınları, İstanbul, 2005.

İnam, Ahmet. **“Bilimi Eleştirmek”**, Felsefe Dünyası, Sayı: 5, (1992)

Kant, Immanuel. **Eğitim Üzerine**, çev. Ahmet Aydoğan, İz Yayıncılık, İstanbul, 2006.

Kafadar, Osman. **Türk Eğitim Düşüncesinde Batılılaşma**, Vadi Yayınları, Ankara, 1997.

İsmail Kaplan. **Türkiye'de Milli Eğitim İdeolojisi ve Siyasal Toplumlaşma Üzerindeki Etkisi**, İletişim Yayınları, İstanbul, 1999.

- Keskinkılıç, Kadir. **Eğitim Bilimine Giriş**, Pagem Yayıncılık, Ankara, 2005.
- Kop, Yaşar. “**Progressivism ve Progressivism Eleştirel Bir Yaklaşım**” Atatürk Üniversitesi KKEF Dergisi, Sayı:10, 2004.
- Locke, John. **Eğitim Üzerine Düşünceler**, çev. Hakan Zengin, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul, 2003.
- Mill, Stuart, John. **Özgürlük Üstüne**, çev. Âlime Ertan, Belge Yayınları, 3. bs., İstanbul, 2005.
- Morton, Adam. **Pratikte Felsefe**, çev. Mukaddes İlgün, Kesit Yayınları, 3. bs., İstanbul, 2006.
- Neill, Sutherland, Alexander. **Özgürlük Okulu**, çev. Nilgün Şarman, Payel Yayınevi, İstanbul, 2000.
- Oğuzkan, Ferhan. **Eğitim Terimleri Sözlüğü**, TDK Yayınları, Ankara, 1981.
- Ökten, Harun, Kaan. **Paul Karl Feyerabend’in Bilim Eleştirisi Ve Yeni Bilim Anlayışı**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 1996.
- Ömerustaoğlu, Adnan. **Bilgi Kuramı: Karl Popper’in Eleştirel Akılcılığı Üzerine**, Araştırma Yayınları, 1.bs., Ankara, 2004.
- Thomas S. Kuhn’un Bilim Felsefesi**, Basılmamış Doktora Tezi, Erzurum, 1999.
- Veysel Sönmez, Necmettin Tozlu, Selami Sönmez, Kemal Duruhan, Felsefe ve Eğitim**, Edi. Âdem Solak, Hegem Yayınları, Ankara, 2006.
- Özdemir, İbrahim. “**Demokratik Eğitim Üzerine**” Felsefe Dünyası, Sayı: 35, (2002/1)
- Poincare, Henri. **Bilimin Değeri**, çev. Fathi Yücel, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1964.
- Popper, Karl. **Daha İyi Bir Dünya Arayışı**, çev. İlknur Aka, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 2001.
- Prigogine, Ilya. **Keskinliklerin Sonu [Zaman Kaos ve Doğa Yasaları]**, çev. İbrahim Şener, İzdüşüm Yayınları, 1.bs., İstanbul, 2004.
- Preston, John. **Feyerabend: Philosophy, Science And Society**, Blackwell Publisher Ltd, First Publisher, Oxford UK, 1997.
- Rorty, Richard. **Felsefe Ve Doğanını Aynası**, çev. Funda Günsoy Kara, Paradigma Yayıncılık, 1.bs., İstanbul, 2006.

Rousseau, Jacques, Jean. **Emile**, çev. Ülkü Akagündüz, Selis Kitaplar, 1. bs., İstanbul, 2003.

Russell, Bertrand. **Din İle Bilim**, çev. Akşit Göktürk, Yapı Kredi Yayınları, 1. bs., İstanbul, 1997.

Serter, Nur. **21. Yüzyıla Doğru İnsan Merkezli Eğitim**, Sarmal Yayınevi, 1. bs., İstanbul, 1997.

Sezgi, Levent. **“Rakamlarla Konuşmak: Bilimde Okur Yazarlık Ve Toplumsal Algılama”**, Türkiye Bilimler Akademisi Dergisi, Sayı 32., (Mayıs/2005- ISSN 1302 9541

Skinner, Quentin. **Çağdaş Temel Kuramlar**, çev. Ahmet Demirhan, Vadi Yayınları, İstanbul, 1997.

Soyer, Nur, Ayşe. Gülmez, Sami, Tufan. Demirkaya, Didem. **Planlı Okul Gelişim Modeli; Okulda Stratejik Yönetim**, Milli Eğitim Yayınları, Ankara, 2007.

Sunay, Cengiz. **“Bilim Felsefesi ve Siyaset Bilimi”**, Sosyal Bilimler Dergisi, 5. Sayı, (2002/1- ISSN 1302 1761)

Tambiah, Jeyaraja, Stanley. **Büyük Bilim Din Ve Akılcılığın Kapsamı**, çev. Ufuk Can Akın, Dost Yayınevi, İstanbul, 2002.

Tanili, Server. **“Eğitim, Toplum ve Gelecek”**, Felsefe Logos Dergisi, Sayı: 10, (2000/2)

Titiz, Tınaz. **Ezbersiz Eğitimin Yol Haritası**, Beyaz Yayınları, 1. bs., İstanbul, 1998.

Trig, Roger. **Akılcılık ve Bilim**, çev. İbrahim Şener, İzdüşüm Yayınları, İstanbul, 2004.

Tosun, Ülkü. **Onurlu Disiplin**, Beyaz Yayınları, İstanbul, 2002.

Tozlu, Necmettin. **“İdeolojilerin Oluşumunda Eğitimin Rolü, İdeolojik Eğitimde İnsan Tabiatı”**, Felsefe Dünyası Dergisi, Sayı 34, Şubat 2001.

----- **“Ivan Illich’in Okulsuz Toplumu Veya Liberal Eğitim Anlayışının Radikal Eleştirisi Üzerine”**, Felsefe Dünyası, Sayı: 10, 1993.

Tuncel, Gül. **“Öğretmenlerin Kendi Eğitim Felsefelerini İnşa Etmeleri Üzerine”**, Atatürk Üniversitesi KKEF Dergisi, Sayı: 10, (2004)

Türkdoğan, Orhan. **Bilimsel Araştırma Metodolojisi**, Timaş Yayınları, İstanbul, 2000.

Yazıcı, Sedat. **Felsefeye Giriş**, Alfa/ Aktüel Kitapevleri, 1. bs., Bursa, 1999.

Yıldırım, Cemal. **“Bilimsel Ussallık ve Ölçütleri”**, Felsefe Tartışmaları Dergisi, 14. Kitap, 1993.

İTERAKTİF KAYNAKÇA

<http://www.tdk.gov.tr/TR/SozBul.aspx>, “Okul”, 01 Ocak 2008.

<http://www.tdk.gov.tr/TR/SozBul.aspx>, “Öğretmen ”, 02 Ocak 2008.

<http://www.haber10.com/makale/5873/>, “Eğitim Ve Özgürlük II”, 25 Aralık 2007

<http://www.iletisimdershaneleri.com/data/>, “Eğitim Sistemimizin Verimsizliği”,
28 Aralık 2007

<http://www.birgun.net/bolum-58-haber-53893.html>, “Öğrenmenin Alternatif Yolları”,
26.11.2007

<http://www.deu.edu.tr/DEUWeb/Icerik/Icerik.php?KOD=4423>, “**Misyon, Vizyon**”,
23 Eylül 2007

http://tr.wikipedia.org/wiki/Antoine_Lavoisier, “**Antoine-Laurent de Lavoisier**”,
21 Eylül 2007

<http://www.maltepe.edu.tr/basinda/makaleler/imece.asp>, “**Güncel Eğitim Sorunları**”,
4 Ocak 2008

<http://www.maltepe.edu.tr/basinda/makaleler/ezberci.asp>, “**Ezberci Eğitim:
Depremden Beter!**”, 3 Ocak 2008

http://www.1001kitap.com/Bilim/Cemal_Yildirim/evrim_kurami/bolum11.html, “**Bilim
İle İdeoloji**”, 12 Eylül 2007

<http://www.history.hacettepe.edu.tr/bilimtarihi/bilimadamlari/copernicus.htm>,
“**Nicolaus Copernicus**”, 21 Eylül 2007

http://politics.ankara.edu.tr/~aksoy/eay/0506guz/n_salar.doc, “**Bilimsel Araştırma
“Yöntemlerine Karşı Eleştirel Söylemler”**”, 14 Eylül 2007

http://www.danismend.com/konular/stratejiyon/Stratejik_yonetim_tarihi.htm,
“**Stratejik Yönetim Tarihine Kısa Bir Bakış**”, 19.12.2007

<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/160/arslan-eraslan.htm>, “**Yeni Eğitim Paradigması ve
“Türk Eğitim Sisteminde Dönüşüm Gerekliliği”**”, 5 Ocak 2008

<http://sarkisla.meb.gov.tr/dosyalar/ABSurecindeRasyonelEgitimeGecis.doc>, “**AB
Sürecinde Rasyonel Eğitime Geçiş: Vizyon ve Misyon**”, 2 Ocak 2008

<http://www.baskent.edu.tr/~msagsan/downloads/feyerabend.doc>, “**Epistemolojik
“Anarşizm Karşısında Feyerebend’i Yeniden Anlama Üzerine”**”,
21 Eylül 2007

ÖZGEÇMİŞ

27 Kasım 1978 tarihinde Adana’da doğdu. İlk ve orta öğrenimini Adana’da tamamladı.

1998 yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Felsefe Grubu Öğretmenliğini kazanarak yüksek öğrenimine başladı. Felsefe Grubu Öğretmenliğinden 2003 tarihinde “*Lisansla Birleştirilmiş Tezsiz Yüksek Lisans*”

derecesiyle mezun oldu. 2003 yılında Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde tezli yüksek lisans (master-MA) programına kaydoldu.

Mart 2004 yılından itibaren Psikolojik Danışman ve Rehberlik Servisi Öğretmeni olarak Milli Eğitim Bakanlığı'nda çalışmaktadır.