

EĞİTİM VE TECRÜBENİN DEĞERİ

Selami Sönmez*

Özet

Eğitim aile, okul ve toplumda özellikle genç neslin sistemli bir şekilde eğitimi ve öğretimidir. Ayrıca, bu araştırmalar yolu ile bilgi ve kabiliyetleri, karakter gelişimini ve zihinsel güçleri çıkarmaktır. Tecrübe ise bilgi ve yeteneğin yaparak ve yaşayarak kazanılması sürecidir. Günümüzde eğitim-tecrübe ilişkisi; tecrübenin eğitimi, tecrübe ile eğitim, tecrübe için eğitim, haline gelmiştir. Burada eğitimin amacı, metodu, içeriği deney olarak kabul edilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, tecrübe, okul, sistem

Abstract

Education is systematic training and instruction (esp of the young) at family, in school and in society. In addition, education is to bring knowledge, and abilities, development of characters and mental powers to light resulting from such training. Moreover, experience is a process of gaining knowledge and skills by seeing and doing. Today relation between education and experience is formed by; education of experience, education by experience, education for experience in this study, the aim of the education is to accept method and content as an experience.

Key Words: Education, experience, school, system

I-Eğitim Nedir?

Bir açıdan eğitim, ferdi veya toplumun hayatına karar vermektir. Sizin, eğitimin çeşidi, süresi, niteliği hakkında verdiğiniz karar, hatta eğitip eğitmeme tercihiniz; eğitimi hakkında karar verdiğiniz insanın yaşama biçimini belirleyecektir. Çünkü eğitim “hayatta kullanılacak şekle uygun düşünmek üzere, düşüncenin geliştirilmesi ve değiştirilmesidir”¹. Kişinin düşüncesinin geliştirilmesi ve değiştirilmesi demek, onun duyuş, düşünüş ve davranışlarının

* Yrd. Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi, KKEF., Erzurum.

¹ Kemal Aytaç, *Çağdaş Eğitim Akımları*, A.Ü. DTCF. Yay., Ankara 1976, s.95.

belirlenmesinden başka bir şey değildir. Bunun adına eğitim diyorsanız, o zaman eğitim fertlerin ve toplumların hal ve geleceğe dönük hayatlarının değil, aynı zamanda kaderlerinin de belirlendiği mekanizmanın adıdır diyebilirsiniz. Bu mekanizma veya etkinliğe; hayatî meselelerimizin üstesinden gelebilmemiz, fizik ve sosyal çevremize intibakımız hususunda yerine hiç bir kurum veya faaliyet şeklini koyamayacağımız, insan olma ve insan kalmamızı borçlu olduğumuz bir etkileşim ve değişim olayıdır demek, mübalağa sayılmamalıdır².

II-Tecrübe Nedir?

Bu başlık altında önce tecrübe kavramının etimolojisinden, sonra da onun felsefî, pedagojik ve tarihî çeşit ve şekillerinden bahsedilecektir. Amacımız, tecrübe hakkında genel bir fikir oluşturmak, onun hayatımızda karşılaştığımız problemlerin çözümünde ve yaptığımız sayılamayacak kadar çok tercihin isabet oranında ne derece önemli bir rol oynadığını, bir “tecrübe dogmatizmine” kapılmaksızın; kişi, grup ve toplumun kaderinde ne denli etkili olduğunu vurgulamaktır.

Tecrübe, Arapça kaynaklı bir kelime, aslı “tecribe” olup, “denemek, sınamak, anlamak, zımnında fail olmak ve anlamak”;³ Türk Dil Kurumu sözlüklerinde ise; “deneme, sınama” anlamlarıyla beraber “görgü”⁴ anlamına geldiği belirtilmektedir. İngilizlerin; “bir şeyi yaparak veya görerek bilgi veya maharet kazanma prosesi” olarak kullandıkları “experience”⁵ kavramı, bizdeki “tecrübe”nin kapsamına daha yakın görünmektedir. Tecrübeli kavramı ise; “görüp geçirdiği olaylar dolayısıyla kavrayış yeteneği ve becerisi artmış olan, deneyimli” manasında kullanılmaktadır.

Pek tabii biz, pedagojik ve didaktik temelli tecrübenin ne olduğunun peşindeyiz. Bu tür tecrübe daha spesifik bir yaklaşımı gerektirmektedir. Mesela; John Dewey tecrübe için “sonuçları itibariyle ders konuları, öğretim

² Necmettin Tozlu, *Eğitim Felsefesi*, MEB. Yay., İstanbul 1997, s. 89-99.

³ *İlaveli Müntehebat-ı Lugat-ı Osmaniye*, İstanbul 1286, s.150.

⁴ Abdullah Yeğin vd., *Osmanlıca-Türkçe Büyük Lugat*, Türdav Yay., İstanbul, s. 1475; İsmail Parlatır vd., *Okul Sözlüğü*, TDK. Yayınları, Milliyet-1997, s.738.

⁵ A. S. Hornby, *Advanced Dictionary*, Oxford University Pres, 1982, p.299 (Process of gaining knowledge or skill, by doing and seeing things).

metotları, disiplin, araç ve gereçler ve okulun sosyal organizasyonu hakkında karar vermeye yarayan bir plan...”⁶ demektedir. Bu söylem aslında; bir eğitim ve öğretim kurumunun; yakın ve uzak, ferdi ve toplumsal hedeflerin gerçekleştirilmesine yönelik olarak ise koşulan tüm canlı ve cansız program unsurlarının seçimi ve uygulamalarına ait bir taslağı işaret etmektedir. Bu taslağın niteliği ilgili tecrübenin kalite ve kantitesine bağlıdır.

Hangi açıdan yaklaşırsak yaklaşalım; “tecrübe” kavramı her halükârda bir faaliyeti içerir. Bu faaliyet fizik, biyolojik, psikolojik olabildiği gibi entelektüel esaslı, ağırlıklı bir faaliyet de olabilir. Ve biz biliyoruz ki; bütün faaliyet biçimleri hayata dahildir. Meselâ; soyutlar dünyasından bir kavram olan “düşünce” yaşanmakta olan mevcut hayattan asla bağımsız değildir. Çünkü, düşünmek ve bilmek tepkisini veren şeyler, ihtiyaçlar ve zorunluluklar gibi pratik ilgililerdir. Bu ilgilerin neticesinde kazanılan bilgiler sadece soyuta indirgenerek kavranamaz. Tersine faal haldeyken öğrenilir. Faal halde edinilen yaşantılar, daha sonraki faaliyetlere temel teşkil ederler.

Yaşamak hareket halinde olmaktır. Bu hareket fizik, biyolojik, psikolojik ve entelektüel karakterde olabilir demiştik. Karar vermek bir entelektüel aktivitedir. Aslında hayat, yukarıdaki aktiviteler zinciridir. Bir faaliyetler serisidir, hatta faaliyetten ibarettir. Tecrübe de aslında, faaliyetin olduğu her yerde söz konusudur. Hatta tecrübenin anası aktivitedir denilebilir.

II.1.Felsefi Tecrübe

“Bilgilerimizin kaynağı nedir?” sorusuna deney (tecrübe)dir, diye cevap veren felsefi meslek Ampirizm’dir. Ampirizm bilgilerimizin kaynağı olarak akli değil “deney”i kabul etmekte, doğuştan (apriori) bilgiyi tanımamaktadır. Hatta yalnız bilgi ve fikirlerimiz değil, bu felsefi mesleğe göre, aklımızı kullanmada rol oynayan aktıl prensiplerimiz de doğuştan gelme olmayıp, deneylerimizin ürünüdürler (a posteriori). Böyle düşünenlerin en tipik temsilcisi; devlet adamı ve tabip John Locke (1632-1704)’dur. Onun, zihnimizin doğuştan boş bir levha olduğunu temsil etmek üzere kullandığı “tabula rasa” fikri, şahsından daha fazla şöhret bulmuştur.

⁶ John Dewey, *Tecrübe ve Eğitim*, çev. F. Başaran-F.Varış, Ankara 1966, s.19.

“Ona göre anlık başlangıçta üzerine bir şey yazılmamış olan düz beyaz bir kağıt gibidir... İdelerimiz deneyden gelirler; bütün bilgilerimiz eninde sonunda deneye dayanır ve deneyden çıkarlar⁷. Yani, “fitri bilgi yoktur”⁸. Bütün bilgilerimiz;

a-Sensation (duyum, duyma, duyulanma),

b-Reflection (düşünme, tefekkür, muhakeme) aşamaları neticesinde deney mahsulü olarak oluşur.

David Hume (1711-1776) ise, aynı şekilde “apriori”ye karşı çıkmakta, zihnin bilgiyi oluşturma faaliyetini;

a-Fikirler veya düşünceler (şiddeti zayıf, silik, sönük algılar),

b-İntibalar (şiddeti yüksek, kuvvetli ve kalıcı algılar) gibi iki aşamalı algı faaliyeti olarak düşünmekte ve her halde, bilgimizin kumaşını dış ve iç kaynaklı duyularımız oluşturmakta, bilgilerimiz algı ve tecrübelerimiz merkezli oluşmaktadır⁹.

Bilgilerimizin oluşumunda duyuma daha bir ağırlık vererek fikirler beyan eden ve “Heykel Nazariyesi” ile bildiğimiz Ettiennne Bonnor de Condillac (1698-1759), George Berkeley (1685-1753), Herbert Spencer (1820-1904) kesin bir duyum ve deney fikrini savunmakta, rasyonalizmin en güçlü Alman temsilcilerinden İmmanuel Kant (1724-1804) ise; bilginin oluşumunda merkeze zihni almakla beraber, bu mekanizmanın faaliyete geçebilmesi için gerekli olan bilgi hammaddelerini duyularımızla iç ve dış dünyamızdan topladığımızı, duyum ve deney olmaksızın zihnin bilgi sahibi olma ve üretme kabiliyetinin olmadığını düşünmektedir¹⁰. En soyut kavramların bilgisinin kumaşı dahi duyularımızca zihne taşınmakta, zihin onları apriori kalıplarınca işlemekte ve şekillendirmektedir.

Kısaca; artık anlıyoruz ki, bilgi kaynağı ‘akıl’ değil, ‘tecrübe’dir; doğru düşünce biçimi ‘akılcılık’ değil, ‘tecrübecilik’tir. Tecrübeyi muhakeme eden,

⁷ Dewey, *aynı eser*, s.19.

⁸ Alfred Weber, *Felsefe Tarihi*, çev. H. Vehbi Eralp, Devlet Basımevi, İstanbul 1938, s.239.

⁹ David Hume, *İnsanın Anlama Yetisi Üzerine Bir Soruşturma*, çev. Oruç Aruoba, Hacettepe Üniv. Yay.. Ankara 1976, s.39-39; Weber, *aynı eser*, s.270.

¹⁰ Gökberk, *aynı eser*, s. 408-412; Weber, *aynı eser*, s.280-289.

muhasebeye tâbi tutan, kotaran akıldır. Fakat, tecrübi bilgi kaynağından mahrum akılların çalışması, gelişmesi ve doğru kararlar vermesi muhaldir.

II.II.Pedagojik Tecrübe

Öğrenmeyi bir “davranış değişimi” olarak kabul ettiğimizde onun güçlü bir entelektüel yönünün olduğunu görürüz. Eğitim ve öğretim “öğrenme” kavramı üzerinde ve çevresinde şekillendiklerine göre, esaslı bir zihin faaliyeti ile karşı karşıya olduğumuz açıktır. Zihnin dört tür fonksiyonundan söz edilir: 1-Fixation: Tespit etme, 2-Retention (conservation): Muhafaza etme, 3-Vocation (recall): İzhâr, anımsama, seçme, 4-Recognition: Tanıma¹¹.

Zihnin bu fonksiyonlarını hakkıyla gerçekleştirebilmesinin iki önemli şartı vardır; a-Zihin sağlığı, b-Yeterli tecrübe rezervi.

Zihin sağlığı bizim ilgimizin dışında olmakla beraber çok büyük öneme sahiptir. Yeteri kadar tecrübe dağarcığı, mekanizmanın faaliyete geçebilmesi ve sağlıklı işleyişi için gereklidir. Bu gerek ise doğrudan insan, dolayısıyla insan kalitesi ile direkt ilişkilidir. İşte bu ilişki tecrübe-eğitim ilişkisinden başka bir şey değildir. “Daha kesin ve açık olarak eğitimin tecrübeler içinde tecrübeler tarafından ve tecrübeler için geliştiğine inanılır”¹². Bu düşüncüyü A. Lincoln’un “demokrasinin eğitimi, demokrasi ile eğitim, demokrasi için eğitim” şeklindeki formülünden esinlenerek; “tecrübenin eğitimi, tecrübe ile eğitim ve tecrübe için eğitim”¹³ şeklinde vecizeleştirebiliriz. Bir çırpıda farkedileceği gibi bu vecizede; eğitimin sırasıyla; a-içeriğinin, b-metodunun, c-hedefinin, “tecrübe” olarak kabul edildiği görülür.

Biraz mübalağalı da olsa; eğitimin yegâne amacı insanın ve insanlığın mutluluğu olabilir. Bu mutluluk da fizik ve sosyal çevremize yeterince uyum gösterebilmemize ve sağlıklı bir iletişim kurabilmemize bağlıdır. Fakat Dewey, uyum prosesinin ilk ve yegane şartı olarak tecrübe ve onun kalite ve kantitesini almakla isabet etmiştir.

¹¹ Ayhan Songar, *Psikiyatri*, Serhat Dağıtım Yayınevi, İstanbul 1980, s.98.

¹² Dewey, *aynı eser*, s.19.

¹³ Dewey, *aynı eser*, s.19.

“Tecrübe bir gözlüktür, onun sayesinde daha iyi görürüz” der Henrik İbsen. G. Keller ise, “ustayı tecrübe usta yapar” diyerek uzmanlaşmayı ima eder. Çünkü, “tecrübe (deney) aklın babası, hafızanın anasıdır”. Thomas Fulker’in bu ifadesinde entelektüel gelişim tecrübe kavramıyla açıklanır¹⁴. Bize göre ise insanın kalitesi aldığı eğitimin kalitesine, eğitimin kalitesi ise edinilen tecrübenin kalitesine bağlıdır.

II.III.Eğitimin Tecrübe Açısından Fonksiyonları

Tecrübe ile eğitim arasındaki ilişkiden söz edildiğinde, eğitimin tecrübe üzerindeki şu işlevleri akla gelir:

a-Tecrübe Oluşturma: Önceden planlanmış belirli hedef davranışların kazandırılması bir ölçüde organize ve sistematik eğitim durumlarının işe koşumuna bağlıdır. Bütün prensipler tek başlarına soyutlular. Onları ancak uygulamalar ve bunların sonuçları olan tecrübeler somutlaştırır. Eğitim, ilkenin yani soyutun somutlaştırılmasında, kısaca tecrübenin teşekkülünde önemli bir role sahiptir.

b-Tecrübe Geliştirme: Gelişim aktif bir devamlılık anlamında kullanıldığı takdirde eğitim süreci, gelişim kavramı ile özdeşleştirilebilir. Hayattaki her yeni tecrübe atitüdlere daha iyi ve daha kötü olmasına etki yapar.

Ayrıca her tecrübe gelecekteki tecrübelerin genel niteliği üzerinde etkiye sahiptir. Bir tecrübe kendisi pekişirken bir sonrakine hazırlayıcıdır. Tecrübe zincirleri arasındaki ardışıklık ve transfer iyi düzenlenmiş eğitim programlarını gündeme getirir. İyi tecrübeler iyi tecrübelerin davetçisidir. Çünkü tecrübe tecrübenin anasıdır.

c-Tecrübenin Devamlılığı: Tecrübenin devamlılığı prensibi her bir tecrübenin kendinden öncekilerden bir şeyler aldığı ve sonrakilerin kalitesine etki yaptığı anlamına gelir. Her tecrübe hareket halinde bir kuvvettir. Tecrübe sadece bir ferdin içinden geçmez. Bir tecrübe, ferdin amaç ve ihtiyaçlarıyla ilgili atitüdlere meydana gelmesini etkilediği için devamlılık arzeder. Her gerçek savunmakta; tecrübenin, bir dereceye kadar objektif koşullarla değişen

¹⁴ Akyol, “Tecrübe”, *Milliyet*, 8.6.2000, s.17.

aktif bir istikameti vardır. Bizim ve çevremizi oluşturan insanların etkin tecrübeleri bu istikameti olumlu veya olumsuz doğru etkiler. Eğitimcinin işi tecrübenin hangi yönde geliştiğini görmek arzulanan yönde devamı için program planları yapmak ve rasyonel bir tertip ve sıra ile öğrenci yaşamına sunmaktır.

d-Tecrübenin Muhafazası: Gerçek eğitimin tecrübelerle meydana geldiği düşüncesi, bütün tecrübelerin aynı derecede gerçekten eğitici olduğu anlamını içermez. Tecrübeler ve eğitim düşünmeksizin birbirleriyle tam özdeş tutulamaz. Çünkü bazı tecrübeler eğitsel olmayabilir. Mesela, diğer tecrübelerle kapı açmayan veya götürmeyen, kalıcı davranışların oluşmasına hizmet etmeyen, kullanım sahası sınırlı, ferdi ve sosyal faydaya dönük olmayan, bilimsel, kültürel, özel ifadeyle en azından töresel kabullere ters düşen tecrübelerin eğitsel olduğunu kabul etmek zordur. Herhangi bir tecrübe katılık, aşırı hassasiyetle beraber anormal bir kayıtsızlık da meydana getirebilir. O münasebetle eğitimin kapısı her türlü tecrübenin edinilmesine açık olmamalı, bu hususta ferdi ve sosyal kaygılar taşıyan bir pragmatist seçicilik sergilenmelidir. Faydası olmayan tecrübenin kognitif kirlenmeye, kuru ve kısır bir bilgi yığınının varlığına yol açacağı düşünülmektedir.

Hiç kimsenin tek başına yaşayıp tecrübesini mezara götüremediği gibi, hiçbir tecrübe de tek başına meydana gelmez ve geldiğinde de tamamen yok olmaz. Fakat bu durum bir önceki tecrübeleri sonrakilerin kemikleştirmesi, kristalleştirmesi hatta zayıflatıp söndürülmesine engel değildir. Burada karşımıza çıkan sorun sonraki tecrübeler için verimli, kalıcı ve yaratıcı olan tecrübelerin seçimi ve kazandırılması keyfîyettir. Pek tabii yaşanan tecrübenin muhafazası söz konusudur. Tecrübenin devamı, muhafazası onun pratiği ile mümkündür.

e-Tecrübenin Aktarımı: Eğitimin en karakteristik fonksiyonu tecrübeyi fertten ferde ve nesilden nesile aktarmaktır. Bir tecrübenin hareket halindeki kuvvetinin ve amaçlarının gözardı edilmesi, doğrudan tecrübe kavramının sistem içindeki yeri doldurulmaz zaruretinden habersiz olmaktır. Bu bihaber oluşun iki dikkate değer yönü vardır;

a-Eğitimcinin geçmiş tecrübelerden gereği gibi faydalanamaması,

b-Beşeri tecrübenin tamamıyla sosyal olup, seri bir temas (ilişki) ve komunikasyon gerektirdiğini kavrayamaması.

Konunun bir de ahlaki yönü vardır ki; onu; kendini bilen bir şahsiyetin kendi hususi tecrübeleriyle teşekkül ettirdiği hayatın bir kısmına veya geneline ait telâkkiyi, tepki tarzı, yaklaşım biçimini ikinci ve üçüncü şahıslardan esirgemeye hakkı yoktur, şeklinde özetleyebiliriz.

Hülâsa; “doğumdan ölüme kadar, geniş ölçüde daha önceki insan faaliyetleriyle meydana gelmiş ve bize intikal etmiş olan insanlar ve objeler âleminde yaşamaktayız. Bu gerçeği göz önünde bulundurmazsak, tecrübeyi sadece insanın bedeninde ve zihninde cereyan eden bir şey olarak telakki etmiş oluruz”¹⁵ ki bu durum bizi son derece yoz bir tecrübe anlayışına götürecektir.

Fakat eğitim ve öğretim etkinliklerinde, günümüzde yetişkin ile gencin tecrübe ve faaliyetleri arasındaki fark öylesine büyüktür ki, bu durum öğrencinin öğretim ortamındaki etkinliğe aktif iştirakini engellemektedir. Bunu bertaraf etmenin yolu; yetişkinin rehberliğini dolaylı olarak yapması, tecrübeyi aracısız, bizzat değil, çeşitli öğretim araçları vasıtasıyla öğrencinin karşısına çıkarması, yani yaşamasını sağlamasıdır.

II.III.Tarihi Tecrübe

Buna sosyal tecrübe de diyebiliriz. Bize göre mahiyet itibariyle tecrübenin iki tipinden söz edilebilir:

a-Bizzat kendi yaşantılarımızla elde ettiğimiz tecrübeler,

b-Bizden önceki nesillerin yaşantıları sonucu elde edilen ve bize, sonraki nesillere aktarılan (eğitimin bir fonksiyonu olarak düşünülür) tecrübeler.

Birinciler için aktif, ikinciler için pasif tecrübeler diyebiliriz.

İnsan hayatına yön veren ve onu hayatı boyunca hiç yalnız bırakmayan kalıcı tecrübeler, bizzat kendi yaşantıları yoluyla edindiği tecrübelerdir. Bizden önceki insanların ve toplumların tecrübeleri bilgi halinde kalıp, davranışımızı yön verecek bir süreç haline getirilmedikçe, uçup gitmeye mahkumdurlar. Türklerin; “Bir musibet, bin nasihatten evlâdır” sözü, kendi tecrübelerimizin

¹⁵ Dewey, *aynı eser*, s.27.

(musibet), geçmiş nesillerin tecrübelerini ihtiva eden nasihatlerden çok daha önde geldiğini mânidar bir şekilde ifade etmektedir.

Gerçekten de yaşadığımız sürece yaparak ve yaşayarak elde ettiğimiz tecrübeler, hem bize sağlıklı kararlar vermede hizmet edecek, hem de gelecek nesillere aktararak hizmetini bu yolla da sürdürecektir. Fakat ne yazık ki bazı çevreler yegane tecrübe kaynağının kişinin kendi yaşantıları olduğunu savunmakta; gencin kendi yaşantılarından elde ettiği tecrübenin hayatın bütün sitüasyonlarında kendisine yetebileceğini sanmaktadırlar. Oysa biz, iki nesil arasındaki tecrübe aktarımını veya alış-verişini kesebilmenin mümkün olması halinde; üçüncü neslin hayata mağara dönemine yakın bir kültür düzeyinden başlayacağını biliyoruz.

Her neslin kendi tecrübesini kendisinin yarattığı bir toplumda evrensel tecrübe ve değerlerin yaşama şansının azalacağını sanıyoruz. Kısa hayatı esnasında elde ettiği kendi tecrübesini kendisi için yeterli gören bir gençliğin, hayatın bütün faaliyet sahalarında acemi ve çaylak kalıp, asla medeniyete ortak olabileceği veya ona bir şeyler katabileceği kanaatinde değiliz.

Fakat bütün bir insanlık tarihini yeniden yaşayamayacağımıza göre kulağımızı nasihatlere, kapımızı başkalarının tecrübelerine kapatamayız. Shakspeare, “Bütün dünler, bugünleri aydınlatan fenerlerdir” der. Geçmişe dair tecrübe birikimini bir amaç değil, bir araç olarak önemli görmeliyiz. Ayrıca hangi dönemde ve kim tarafından elde edilirse edilsin her tecrübenin değerli olduğu, çünkü mutlaka bir gider, masraf, efor, performans karşılığında elde edildiği muhakkaktır.

Eğitimi “yetişmiş neslin yetişmekte olan nesiller üzerindeki etkisi”¹⁶ diye kabul eden Emile Durkheim, aslında sosyolojist bir yaklaşımla, eğitimi, nesiller arasındaki tecrübe aktarımı olarak almaktadır. Muhafazakâr eğitim anlayışında eğitimin en karakteristik fonksiyonu, nesiller arasındaki tecrübe aktarımıdır. Milli kültürlerin zenginleşmesi, medeniyetlerin oluşum ve gelişimi hep eğitimin tecrübeyi aktarma fonksiyonunun bir sonucu şeklinde algılanır.

¹⁶ J. Leif-G. Rustin, *Genel Pedagoji*, çev. N. Yüzbaşıoğulları, MEB. Yay., İstanbul 1980, s.96.

II.III.1.Eğitim Sistemimiz ve Tecrübe

John Dewey, “Gerçek bir amaç daima bir itme (impulse) ile başlar” der. Bize göre bu itmenin lokomotifini geçmişte, Büyük Atatürk’ün; “*Bütün Türk çocukları, kendileri için gerekli olan atılım kaynağını tarihte bulabileceklerdir. Türk çocukları, bu tarihten bağımsızlık fikrini kazanacaklardır. Büyük başarıları düşünecekler, harikalar yaratan adamları tanıyacaklardır. Türk çocuğu atalarını tanıdıkça, daha büyük işler yapmak için kendinde kuvvet bulacaktır*”¹⁷ şeklinde işaret buyurduğu impulsiyon, bu satırlarda ifadesini bulur.

Hakikaten bizim tarihi tecrübe potansiyelimiz, iyi bir eğitim sistemine sahip olmak, dolayısıyla bu sistem ile uyumlu, yaratıcı ve atılımcı insanlar yetiştirmek için yeterince zengin tecrübe birikimine sahip midir?

Bu milletin;

-Bilinebilen tarihi 4000 yılın üstünde¹⁸.

-Anavatanı Orta Asya,

-Buradan özellikle, batıya göçmüş, gidebildiği en uzak batı noktası Cezayir (Mançurya-Cezayir arası 20 bin km).

-Anavatanda kurduğu imparatorluklar, Hun, Göktürk, dışında Avrupa Hun, Selçuklu, Osmanlı...

-İlk komşuları Çin (yerleşik medeniyete sahip olup, dünyada insan elinden çıkmış en büyük eser diye kabul edilen 2400 km uzunluğunda set yapmak zorunda bırakılmış).

-Daha sonra Hint, Fars, Acem, Arap ve Hıristiyan Avrupa toplumlarıyla komşuluk etmiş,

-Dinlerini değiştirmişler ve yeni dinin bayraktarı olmuşlar,

-Coğrafya ve kıtalarını değiştirip, çok çeşitli iklimlerde hakimiyetler kurmuş,

-Hakim oldukları topraklar üzerinde bugün 38 bağımsız devlet kurulmuş,

-İlkçağın kapanması (M.S.375), ortaçağın başlaması ve bitişi (1453), yeni çağın başlamasında baş rolü oynamış,

¹⁷ *Atatürkçülük*, 1, *Atatürk'ün Görüş ve Direktifleri*, MEB. Yay., İstanbul 1997, s.358.

¹⁸ İbrahim Kafesoğlu, *Türk Milli Kültürü*, Boğaziçi Yay., İstanbul 1983, s.IX.

-Her imparatorluğu bir medeniyetle süslemiş,

-Devlet eliyle yatılı, burslu, hocaları maaşlı 1067 yılında Bağdat'ta Nizamiye adıyla ilk üniversiteyi kurmuş,

-Hakim olduğu topraklarda onlarca etnik köken, bir o kadar çeşitte din ve neredeyse yüzlerceye varan türde mezhep, grup, klike mensup insanlarla uyum içinde geçim sağlamaktan da öte, bu kaygan sosyal zeminli topraklarda en uzun ömürlü devletleri kurmuş,

-Hakimiyetini hem karaya, hem denizlere yaymış...

Bütün bu gerçekler karşısında, eğitimi bir etkileşim olarak düşündüğümüzde gerçekten köklü, müthiş bir tecrübeyle karşı karşıya olduğumuzu idrak ederiz.

Hayat faaliyetten ibaret ise, tecrübenin gerçek kaynağı aktivite ise, ve modern eğitimin geldiği nihai nokta “esas olan tecrübenin, tecrübeler yoluyla, tecrübe için eğitim” olduğuna göre; tecrübeyi, 4 bin yıllık tarihine ve 3 kitalık bir mekana sığdırmış, iki İslam'dan önce iki sonra 4 imparatorluk kurup çok çeşitli etnik, dini, siyasi ve renge mensup insanı idaresi altına almış, mutlu etmiş bu milletin sahip olmadığı tecrübeye kim sahip olabilir, bilmediği eğitimi kim bilmiş olabilir? Kimin insana, insan değerlerine, onun eğitimi, ve yönetimine ait tecrübesi bu ulusunkinden daha zengin olabilir? Bir çok şeyi ithal edebildik ama eğitim düşüncemizi de mi dışarıdan almalıydık? Futbolda Brezilya'nın, klasik müzikte Avusturya, süt ürünlerinde Hollanda, oyuncak ve elektronikte Japonya'nın rolünü eğitimde Türkler üstlenemez miydi? Eğitim düşüncesi ihraç edemez miydik? Eğitim teknolojimiz demode olsa dahi eğitim felsefemizin çok sağlam hatta rakipsiz olması gerekmez miydi?

Hülâsa bugünkü eğitim sistemimize baktığımızda, bahsedilen tecrübe birikiminin izlerini göremiyoruz. Görebilseydik; mesela; bugünkü öğretmen yetiştiren kurumlarımızın orijinalleri üzerinde kurulmuş olmaları gerekmez miydi? Nitekim Oxford Üniversitesi, Oxford Manastırı; Paris Üniversitesi Notre Dame de Sion Psikoposluk Okulu temelleri üzerine kurulmuş¹⁹, şartlar ve ihtiyaçlara paralel olarak yenileşerek, Avrupa'nın en güzide üniversiteleri haline gelmiştir. Kaldı ki, bu okullardan birer üniversite yapan batılı düşünce,

¹⁹ Kemal Aytaç, *Avrupa Eğitim Tarihi*, A.Ü. DTCF. Yay., Ankara 1972, s.91.

bu faaliyette bahsedilen tecrübelerini de kullanmış ve onu kendi dünyasında yeniden üretmiştir.

Yalnız son dönem eğitim tarihimizden örnek verecek olursak, nerede İstanbul Darülfünunu, Köy Enstitüleri, İlköğretmen okulları, Yüksek Muallim Mektepleri, Eğitim Enstitüleri, Yüksek Öğretmen Okulları?

Bu kurumlar revize edilemez miydi? XIX. yüzyıl Galatasaray Lisesi (1868), İstanbul Lisesi (1884), Mekteb-i Mülkiye-i Şahane (1859), temeli üzerine kurulan Siyasal Bilgiler Fakültesi, Mühendishane-i Berri-i Hümayun (1773)'un temeli üzerine kurulan İstanbul Teknik Üniversitesi günümüzün kötü kurumları mı?

Ama hayır, aksayan bir kurumun; a-Teşhis, b-Tespit, c-Müdahale, d-Rehabilitasyon, aşamalarına dönük bir reorganizasyon, revizyon veya restorasyon ameliyesi, her aşaması için uzman, elit, teorisyen ve yeterli ufuk ve çapa sahip bilim adamlarının varlığını gerektirir. Bunlar yoksa kurumlar miadını doldurmuştur denir ve kapatılır. Oysa kapatmak için politikacı olmak yetmekte, asla mütehassis olmaya lüzum görülmemektedir. Bu hal aksamakta ve intibak zorluğu çekmekte olan bir bünyenin ölüme terk edilerek, yerine yeni bir çocuğun yapımına ve doğumuna karar verilmesine benzemektedir. Uzmanlar bilirler ki; bir yeni çocuğun ana rahmindeki beslenmesi, doğumu, bakımı kendine yetinceye kadar himaye edilip, iç ve dış bozucu etkilerden korunması ile ilgili riskler hiçbir zaman bir hastanın tedavisine göre daha tercih edilebilir bir yöntem değildir. Ve, çocuğun bir ürün olarak varlığı ayrı bir kayıp olarak, bu bağlamda, düşünülmektedir.

Bugünkü halimizin iki temel sebebi vardır:

a-Tecrübe kavramının bilgideki, bilginin doğru karardaki önemini yeterince kavrayamamış, tecrübe fenomenini eğitim ve öğretim sistemimizin merkezine yerleştirmemiş, “yapma kurma ve geliştirmeyi” bir öğretim metodu haline getirmemiş olmamız.

b-Ferdi ve sosyal nitelikli yeterli tecrübe birikimine sahip, sistemi revize etmeye muktedir, ufuk ve çapta yeterli sayıda uzmana sahip olmayışımızdır.

Bir otokritik yapmak gerekirse; ne yazık ki; “laboratuvarında kendini kaybetmiş, evinin yolunu zor bulan, dalgın bilim adamları artık yoktur. Elinde

çantası, kurnaz, uyanık, pratik problemleri çözücü bir iş adamı görünümünde bilim adamları vardır. İtibar ve para kazanma peşinde bir bilim adamı tipiyle karşı karşıyayız”²⁰. Hemen bütün branşlar için geçerli olan bu realite, eğitim bilimleri için de geçerlidir.

Çok mânîdâr durumdur ki; öğretmen yetiştiren kurumlarımızın programlarında “Türk Eğitim Tarihi” diye bir derse yer yoktur. Yani, Türk öğretmeni için bu milletin eğitim tecrübelerine sahip olmasına lüzum görülmemektedir. Çünkü, sistemin felsefesinde tecrübenin yeri olduğu şüphelidir. Sistem sadece eğitim bilimsel tecrübeye karşı değildir. 3 Temmuz 2000 tarihli “Frankfurter Allgemeine” gazetesinde, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi bünyesinde faaliyet gösteren “Bilim Tarihi Bölümü”nün kapatıldığı belirtilmekte, “bölümün sahip olduğu uluslararası ünü ve itibarı ile bölüm başkanı Prof. Dr. Ekmeleddin İhsanoğlu’nun büyük otoritesi ve tanınmışlığı bile rektörü böyle bir kararı almaktan vazgeçiremedi” denilerek; “Rektör için bölümün en önemli kusuru, Osmanlı Bilim Tarihiyle uğraşmamasıdır. Güya Osmanlı’da bilimden ziyade kültürel gerilikten söz edilebilirmiş”²¹ diye de eklenmektedir. Bu fenomen anlatılmaktadır ki; tepki topyekün modern eğitim ve öğretimin hayati kavramı olan tecrübeyedir. Gerçi; sadece eğitim tarihi veya bilim tarihi tek başına yeteceği zannedilen araştırma sahaları değildir. Bunların yanında on kadar disiplinin lüzumundan söz edilmektedir²².

Farzedin ki, bugün “Bilim Tarihi, eğer bütün okullarda okutuluyor olsaydı ve bunun keyfinc ortaklaşa varılsaydı günlük hayatımızın görüş alanı çok genişleyecekti. Bilim tarihi insanoglunun kendini sürekli aşarak ve zenginleşerek yürüdüğünü belgeliyor. Yaşadığımız gün içinde hapsolmamızı engelliyor. İnsan beyninin ve kâinatın derinliğini çözmeye yönelik bir yolculuğun bütününi haber veriyor. Yarını anlamak için dünün deneyimlerinden yararlanıyorsunuz. Dünün tüm kavramları ve anlayışları ile doğal olarak örgütlenmeleri de eskiyor. Bunu anlamamak isteyenler ne kadar

²⁰ Ahmet İnam, “Nerede O Eski Bilim Adamları”, *Milliyet*, 2 Haziran 2000, s.2.

²¹ Taha Akyol, “Üniversite”, *Milliyet*, 7 Temmuz 2000, s.17.

²² Necmettin Tozlu, *Eğitim Problemlerimiz Üzerine Düşünceler*, Yüzüncü Yıl Üniv. Fen-Edebiyat Fak. Yay., No: 7, Van 1992, s.15-165.

demagoji yaparsa yapsın gerçek böyle. Ama gelmekte olanı daha iyi çözümlenmenin yolu da düne bakmak. Feodal dönem bitip, sanayi devrimi başlarken de yaşam bugünkü gibi karmaşık bir tablo çiziyordu. Bir yandan makineler ortaya çıkıyor, diğer taraftan toplumsal yoksulluk boy atıyordu.

Ama ilk krizin ertesinde bir önceki dönem ile kıyaslanmayacak kadar büyük bir verimlilik çıktı ortaya. İnsanlık yol aldıkça hızlanıyor. Geometrik bir gelişme çizgisi yakalıyor. Genetik şifreyi çözmüş ve Mars'a üç ayda gitmeyi becermiş bir insanlık, bir sonraki hamleyi daha da hızlı, daha da muhteşem yapacak. Bilim tarihinin bize öğrettiği derslerden biri bu²³. Fakat gene de bir tesellimiz vardır. O da; Bilim Tarihi Bölümünün kapatılışı trajedisinin yaşandığı günü merhum Prof. Dr. Aydın Sayılı Bey'in görmemiş olmasıdır.

²³ T. Akyol, "Üniversite", *Milliyet*, 7 Temmuz 2000, s.17.